علم النفس العام

الأستاذ الدكتور

محمد خليفة بركات

أستاذ علم النفس المتفرغ

د/ نبيلة عباس الشوربجي

مدرس علم النفس

كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

د/ عفاف عبد الفادي دانيال

مدرس علم النفس

كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

الطبعة الأولى

٢٠٠٠ - ٢٠٠١

الناشر

مكتبة الصفوة للنشر و التوزيع

حى الجامعة - الفيوم



علم النفس العام

الأستاذ الدكتور
محمد خليفة بركات
أستاذ علم النفس المتفرغ

د / نبيلة عباس الشوربجى
مدرس علم النفس
كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

د / عفاف عبد الفادى دانيال
مدرس علم النفس
كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

الطبعة الأولى

النـــــــاشر
مكتبة الصفوة للنشر والتوزيع
٢٠٠٠- ٢٠٠١م

بسم الله الرحمن الرحيم

يرفع الله الذيـــن آمنـــوا منكـــم
والذين أوتوا العلم درجـــات،

آية ١١ سوره المجادلة



مقدمة الكتاب

من دواعى السرور والارتياح أن يتم اشتراكنا فى تأليف هذا الكتاب وإخراجه على الشكل الذى ترونه الآن وباعترافنا بجميل الأستاذ الجليل الدكتور محمد خليفة بركات أستاذ علم النفس الذى تخرج وتتلمذ على يديه عدد من أساتذة علم النفس الأفاضل فى داخل جمهورية مصر العربية وخارجها من الأقطار الشقيقة وما أثراه فى علم النفس من مؤلفات عديدة مختلفة ليكون مرجعا يستفاد به المحبين للتربية وعلم النفس والخدمة الاجتماعية والمثقفين من الآباء والأمهات والطلاب لتكون مرجعا مفيداً لهم ...

وقد شاركته بإعداد وتأليف هذا الكتاب كل من الدكتورة نبيلة الشوربجى مدرس علم النفس بكلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم والدكتورة عفاف عبدالفادى مدرس علم النفس بكلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم فى تحرير هذا الكتاب بطبعة جديدة مزيدة ومنقحة.

ويحتوى هذا الكتاب على اثنا عشر فصلا تناول بالشرح والتفصيل بعض من الموضوعات الأساسية فى علم النفس العام.

وقد تناول بالشرح والتوضيح فى الفصل الأول أستاذنا الدكتور محمد خليفة بركات علم النفس والتفسيرات ومراحل تطوره، والفصل الخامس قام بشرح الدوافع النفسية والتفسيرات المختلفة للدوافع النفسية، وتناول فى الفصل السادس نظرية الغرائز والميول الفطرية العامة لها، وقام فى الفصل السابع بشرح عام للحاجات النفسية وقائمتها وقام فى الفصل الثامن بشرح مفصل لسيكولوجية العمليات العقلية من الإحساس والانتباه والإدراك والتصور والتذكر والتفكير. كما تناول فى التاسع سيكولوجية التعليم وطبيعتها ونتائجها وبعض نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. وقام فى الفصل العاشر بشرح

الفروق الفردية فى الذكاء وتناول تعريف الذكاء وقياسه والرعاية التربوية والنفسية للعباقرة وضعاف العقول،...وقام فى الفصل الحادى عشر بشرح الفروق الفردية فى القدرات الخاصة وتضمنت أهميتها وأنواعها .

كما قام فى الفصل الثانى عشر بشرح التأخر الدراسى متضمناً تعريفه وأنواعه وأسبابه وعلاجه.

كما قامت الدكتورة نبيلة الشوربجى بكتابة وإعداد الفصل الثانى وموضوعه تعريف علم النفس وأهدافه وتناول الفصل تعريف علم النفس والموضوعات التى يقوم بدراستها علم انفس وأهدافه وفروعه ومدارس علم النفس المختلفة.

كما قامت ايضا بكتابة وإعداد الفصل الثالث عن الشخصية ونظرياتها المختلفة وقد تناولت بالشرح والتحليل مفهوم الشخصية وتعريفها وشرح لنظرية الأنماط ونظرية التحليل النفسى لفرويد، ونظرية الذات عند كروجرر، والانتقادات التى وجهت إليهم.

وقامت الدكتورة عفاف عبد الفادى بكتابة وإعداد الفصل الرابع وموضوعه التوافق النفسى والاجتماعى وتناولت الجذور التاريخية لمفهوم التوافق وتعريف مفهوم التوافق ومجالاته والعوامل المؤثرة عليه والخصائص والسمات المميزة للمتوافقين وغير المتوافقين.

ونرجو أن نكون وفقنا فى تحقيق الهدف الذى نصبوا إليه وهو إعطاء فكرة عامة مبسطة عن علم النفس وموضوعاته المختلفة لكى يستفيد منها المهتمين بعلم النفس.

والله ولى التوفيق ....

الفيوم فى ٢٤ سبتمبر ٢٠٠٠م

المؤلفون

الفصل الأول

علـــم النفس و تطـــوره

أ . د . / محمد خليفة بـركات

أستاذ علم النفس المتفرغ



علم النفس ومراحل تطوره كعلم

مقـــدمة :

تتعاون العلوم الحديثة على تحقيق هدف مشترك عام ، وهو توجيه الحياة الى ما يؤدى لاسعاد أكبر عدد ممكن من بنى الانســان ، وذلك بالانتفاع بالامكانيات الطبيعية ، وحسن تنظيم الوقت ، وتوجيه الطاقة البشرية فيما يؤدى لتحقيق تلك السعادة .

وعلم النفس من أهم العلوم التى تســاهم فى تحقيق هــذا الهدف ، وبرغم أنه علم حديث فى صورته التى نعرفها الآن الا أن بذوره متأصلة وموجودة منذ وجد الانسان . لأن حقائقه ومباحثه من النوع الذى يهم كل فرد مهما كان جنسه أو أصله .

وأنت اذا فحصت أية لغة أو لهجة أو أى قاموس من قواميس اللغات ، فستجد كثيراً من العبارات والكلمات ذات الأصل السيكولوجى ، كالحب والكره ــ والأمل واليأس ــ والطموح والتراجع ــ والتفكير والانفعال ــ والاحساس .. وغير ذلك .

بل ان التأمل فى طبيعة النفس وخصائص السلوك ودوافع التصرفات المختلفة أمر معروف منذ الخليقة الأولى .. ويمكن أن نلمس آثار هذا التأمل فى تفسيرات البدائيين ، وفى آراء علماء الفراســة ، وفى تعبــيرات الفلاسفة وأخيراً فى بحوث العلماء ونظرياتهم .

ودراسة علم النفس محببة الى كل انسان ــ والواقع أن كل واحــد منا يحمل فى نفسه « معمله الخاص » الذى يستطيع به أن يتأمل ما يجرى فى نفسه ويقارنه بما يجرى فى نفوس الغير بما يلاحظه من سلوكهم ــ وأن يطابق بين احساساته وبين الآراء والتفســيرات العلمية التى يصادفها .

وكلما زادت قدرة الشخص على الملاحظة والمقارنة المبنية على الخبرة بطباع الناس وأساليب سلوكهم كلمــا زادت قــدرته على الحــكم على

تصرفات نفسه وتصرفات غيره ، وكلما أمكنه تحسين أساليب سلوكه بما يحقق له مزيداً من السعادة فى حياته .

غير أن التصرفات الظاهرية للأفراد والجماعات ليست دائماً على درجة من البساطة بحيث يستطيع أن يفسرها الشخص العادى الذى لم يسبق له دراسة علم النفس .. ذلك لأن كل مظهر من مظاهر السلوك يعتبر نتيجة لجملة عوامل تفاعلت مع بعضها فى نفس الشخص بحيث ينتج عن تفاعلها ذلك السلوك .. وغالباً ما تكون هذه العوامل معقدة وغير واضحة حتى لصاحبها نفسه ، لأن بعضها يكون شعورياً ومرتبطاً بإرادة الشخص ، وبعضها الآخر يكون لا شعوريا ولا سلطان لصاحبه عليه .. وبعض هذه العوامل يكون له أصل بيولوجى مرتبط بوظائف أعضاء الجسم وتفاعلات التكوين الكيمياوى والغددى والدموى للجسم ، بينما يكون البعض الآخر له أصل نفسى مرتبط بالدوافع والحاجات النفسية أو الاستجابات الغريزية والعاطفية ، أو مقتضيات التوازن النفسى التى يتطلبها الموقف الراهن للشخص فى البيئة المحيطة به فى الزمان والمكان الذى صدر فيه التصرف ..

مراحل تطور علم النفس

من الممكن أن تلمس المراحل المختلفة لتطور علم النفس بدراسة مجتمعاتنا الحالية ، حيث نجد أن التفكير البدائى القديم لا يزال موجوداً فى بعض المجتمعات جنباً الى جنب مع التفكير العلمى الحديث . فكما أن الانسان الراشد يحمل فى نفسه أيام طفولته بما كان يسودها من أنانية وصفات أخرى ، بجانب ما لديه من قدرة على التفكير المتزن والنظرة الاجتماعية التقدمية . فكذلك المجتمع يحمل ماضيه بما فيه من تأخر وتقدم . وكما أن الرجل الراشد يظهر فى سلوكه بعض التصرفات البدائية كالاندفاع وغيره ، فكذلك المجتمع تظهر فيه أيضاً بعض المعتقدات البدائية كالخرافات وغيرها ..

ونحن لازلنا نرى فى مجتمعنا الحاضر بعض الأساليب البدائية فى التفكير كالدجل والشعوذة والحكم على الناس بالفراسة ، بجانب أساليب البحث العلمى الحديث من علاج طبى ونفسى ومن بحوث علمية متقدمة ، وكلها موجودة فى هذا العصر جنباً الى جنب .

ويمكن تلخيص مراحل تطور علم النفس فيما يأتى :

أولا — مرحلة التفكير البدائى .

ثانياً — مرحلة التفكير الفلسفى .

ثالثاً — مرحلة التجريب والقياس .

رابعاً — تشعب المذاهب ومدارس علم النفس .

اولا — مرحلة التفكير البدائى :

منذ وجد الانسان كان يفكر فى نفسيته ويحاول أن يفهم سلوكه ويفسر أسباب تصرفاته . ومن أهم التفسيرات البدائية التى لا تزال لها آثار موجودة الآن اعتقاد أجدادنا القدامى بوجود كائن صغير يسيطر على أعمالنا ، فكانوا يتصورون أن « مخلوقاً صغيراً » يسكن جسم الانسان

ويتحكم فيه .. وأحياناً يكون هذا المخلوق الصغير قاسياً شريراً ، وأحياناً يكون طيباً خيراً .. وأحياناً يترك المخلوق الصغير الجسم وقد لا يعود له ثانياً . وكان هذا هو تفسير ظاهرة الموت .. وكان لهذا المخلوق الصغير صفات خاصة لا نعهدها فى الجسم المادى ، اذ يستطيع أن يخترق أى عائق ولا تحد حركته قوانين الحركة أو الاحتكاك أو الصوت التى نعهدها . بل له القدرة العجيبة على أن يتواجد فى أى مكان فى أى وقت يريد ، بل من الممكن له أن يتواجد أحياناً فى مكانين معاً فى آن واحد .. وهذه الخواص ساعدتهم على تفسير ظاهرة الأحلام حيث تجد أن الحلم الواحد الذى يتم فى زمن صغير يمكن أن تتم فيه أحداث خطيرة من حيث الزمان والمكان .

ثانيا - مرحلة التفكير الفلسفى :

كان الاعتقاد السائد عند الاغريق منذ خمسمائة سنة قبل الميلاد أن هناك كائنا آخر غير مرئى يتحد مع الجسم المرئى ، وسمى هذا الكائن غير المنظور « الروح » . ولما كانت الروح فى نظرهم قادرة على ترك الجسم ولا تخضع فى حركاتها لزمان أو مكان ، فقد فسروا بها بواعث السلوك من أحلام وتفكير وحس وحركة . وكانت هذه التفسيرات أساس « علم الروح » الذى أصبح الآن « علم النفس » .

ونظراً لغموض معنى الروح وصلتها بالمعانى الدينية والروحانيات التى تخرج عن مباحث علم النفس ، فقد استبدل لفظ « الروح » بلفظ « العقل » وبدأ الفلاسفة يضعون النظريات عن العقل وعلاقته بالجسم . وكانت تصوراتهم للعقل لا تخرج عن تصوراتهم للروح فى أنها مثلا نوع من اللهب الداخلى أو البخار الرقيق الخفيف أو أنها نوع من الحركة ، كما قال البعض أنها نوع من نسمة الريح أو هواء التنفس لأن وقوف التنفس معناه خروج الروح أو ترك العقل للجسم فيصبح ميتاً .

ومن أهم الباحثين فى العقل من الفلاسفة : أفلاطون وأرسطو ثم ديكارت ، ومن أعقبه من علماء الفلسفة الحديثة .

ولهؤلاء جميعاً آراء شيقة نقتطف منها ما يأتى :

افلاطون :

كان أفلاطون يرى أن هناك عالمين : عالم « المثل » الذى يتكون من المعانى الدائمة ومنه تتكون النفس — وعالم « الحس » أو العالم المادى ومنه يتكون البدن أو الجسم . وكل من هذين العالمين يختلف فى طبيعته عن الآخر اختلافاً جوهرياً . وعندما تهبط النفس من عالم المثل الى العالم المادى لتحتل الجسم ينشأ منها ثلاث نفوس وهى : النفس العاقلة ومركزها الرأس ، والغضبية ومكانها القلب ، والشهوانية وموضعها البطن . ويختلف الناس فيما بينهم بحسب اختلافهم فى هذه النفوس — وعلى هذا الأساس بنى فلسفته فى تنظيم الجمهورية المثالية بتقسيم الناس الى طبقات ثلاث ، وهى : طبقة الفلاسفة المتميزين بالعقل ، وطبقة الحراس الذين تغلب عندهم النفس الغضبية ، وطبقة العمال والزراع التى تقابل النفس الشهوانية .

ويلاحظ هنا الشبه الكبير بين هذا التقسيم الثلاثى للنفس وبين تقسيم محتويات الشعور فى علم النفس الحديث الى :

١ — النواحى الادراكية : وتقابل النفس العاقلة التى يمكن أن توصف بالعلم أو الجهل .

٢ — النواحى الوجدانية : وتقابل النفس الشهوانية التى يمكن أن توصف بالتطرف أو الاعتدال .

٣ — النواحى النزوعية : وتقابل النفس الغضبية التى يمكن أن توصف بالسيطرة والارادة أو الاستسلام .

وقد أوضح أفلاطون فلسفته فى عدد من الأساطير . ومن أمثلة ذلك أسطورة العربة التى شبه النفس فيها بعربة يجرها جوادان ويقودها سائق . فقال ان النفس الانسانية يكون أحد الجوادين فيها سلس القياد وهذا يرمز للارادة أو النفس الغضبية ، ويكون الجواد الثانى عصبياً ميالا

الى الجموح وهذا يرمز الى النفس الشهوانية . وأما السائق فيرمز الى النفس العاقلة . واذن يتوقف توجيه العربة وحسن قيادتها على ما يكون للسائق من قدرة على التحكم والتوفيق بين طبيعة الجوادين .

ارسطو : (٣٨٤ - ٣٢٢ ق . م)

ويتميز رأى أرسطو عن النفس بأنه كان يرى أن الجسم والنفس لا يمكن فصلهما عن بعضهما لأنهما يكونان جوهراً واحداً . واذن فليس من الممكن القول باستقلال النفس عن الجسم - وقد شبه ذلك بتمثال من الرخام ، فمادة التمثال تناظر الجسم وصورة التمثال تناظر النفس أو العقل . وكما أنه لا يمكن فصل صورة التمثال عن مادته الرخامية الا بتحطيم التمثال نفسه ، فكذلك لا يمكن فصل النفس عن البدن الا بالقضاء على الجسم .

وقال انه يمكن أن ننظر الى العقل على أنه وظيفة الجسم ولا يمكن فصل العضو عن وظيفته . فقال : (اذا كانت العين حيواناً يكون الابصار عقلها) ولما كان كل من البصر وانسان العين يكونان العين ، فكذلك العقل والجسم يكونان الكائن الحى . واذن فمن الواضح أن الروح ليست منفصلة عن الجسم .

وقد فرق أرسطو بين أنواع الكائنات على أساس الوظائف التى يظهر أثرها واضحاً فى حياة كل نوع ، وذلك بتقسيم هذه الوظائف الى ثلاثة أنواع وهى :

١ - وظائف الامتصاص والتغذية : وهذه تؤدى غرض حفظ الحياة والنمو وبقاء النوع - وهى موجودة وضرورية للحياة فى كل من النبات والحيوان . ولكنها بارزة فى النبات .

٢ - ثم وظائف الحس والحركة : وهى التى تؤدى غرض الاستجابة لمؤثرات البيئة والانتقال والتحرك بما يلائم هذه المؤثرات . وهذه الوظائف ليست ضرورية عند النبات . ولكنها ضرورية لحياة الانسان والحيوان .

٣ ــ وأخيراً وظائف التفكير : وهى التى يتميز بها الانسان وتجعله مختلفاً عن النبات والحيوان ومفضلا عليهما بما لديه من قدرة على النطق. هذا ومن الواضح أن كل نوع يستطيع أن يقوم أيضاً بالوظائف التى تميز النوع السابق له فى هذا الترتيب بجانب الوظيفة الأساسية الخاصة به .

ديكارت : (١٥٩٦ ــ ١٦٥٠ م) :

يعتبر ديكارت مؤسس الفلسفة الحديثة . وكان يرى أن الكائن الحى عبارة عن آلة معقدة الصنع ، تتأثر بالصوت والضوء والمؤثرات الخارجية من تلقاء نفسها .

ولكنه فرق بين الحيوان والانسان بقوله ان الحيوان يتصرف على أساس ميكانيكى صرف كالآلات التى نراها . أما الانسان فبرغم كونه مثل الحيوان فى قدرته على التصرف الآلى الا أن استجاباته مبنية على ما يكون لديه من الوعى والاحساس والانفعال بما يميزه عن الحيوان . ولقد كانت فكرته عن العقل أنه مادى كالجسم أيضاً ، وأن له مكاناً خاصاً فى قاع المخ فى وسط الرأس تماماً فى مكان ما يعرف بالغدة الصنوبرية . وكان يرى أن هناك « أرواحاً حيوانية » فى شكل جسيمات صغيرة لا تشغل فراغاً محسوساً ، ويمثلها بسائل رقيق أو لهيب حى . وهذه الأرواح الحيوانية يولدها القلب وتتخزن فى المخ ، وتنساب فى الأعصاب التى كان يصورها بقنوات تسمح بمرور هذه الأرواح الحيوانية لكى تصل الى أعضاء الحس والحركة فتحدث التصرفات التى يريدها العقل المسيطر .

وليس هنا مجال نقد هذه الآراء والحكم على صحتها أو خطئها ، ولكن من الممكن أن نلمس منها أن ديكارت أول من وضع مبادىء دراسة الجهاز العصبى ، وأول من وجه النظر لدراسة السلوك البشرى على أسس فسيولوجية . ولهذا يعتبر ديكارت مؤسس علم النفس الفسيولوجى .

ومن أهم ما تميزت به فلسفة ديكارت مذهبه وأسلوبه فى البحث الذى يبدأ بالشك والتأمل كما يبدو ذلك فى عبارته المشهورة : أنا أشك اذن

أنا أفكر اذن أنا موجود ، ثم انه انتقل من اعتبار هـذه القضية ثابتة ، واستطرد منها بما يشبه البرهان فى حل تمرينات الهندسة الى اثبات وجود الله ، ثم الى اثبات وجود الحواس والعالم الخارجى .

هذا وقد أفاد علم النفس كثيراً من بحوث الفلاسفة الذين جاءوا بعد ديكارت مثل « جون لوك » و « كانت » وغيرهما وخصوصاً فى البحوث المتعلقة بعلاقة الجسم بالعقل وبطبيعة الادراك والتصور والتذكر والتفكير ودوافع السلوك المختلفة .

غير أن معظم الآراء الفلسفية كانت مبنية على الجدل وتناقل الحكم . وكثيراً ما يجد الباحث تناقضاً فى هذه الآراء ، وعندما يبدأ فى مناقشتها ، فقد يجد نفسه ينتهى من حيث بدأ وذلك لأن هذه الآراء الفلسفية لم تكن مبنية على أسس البحث العلمى الصحيح الذى يعتمد على فرض الفروض واجراء التجارب للتثبت من صحة النتائج . ولأجل هذا نجد أن الفلسفة قد تطورت الآن فى صورة مجموعة العلوم الحديثة كالطبيعة وعلم وظائف الأعضاء وعلم النفس وبقية العلوم الأخرى التى لا غنى للباحث فيها عن دراسة تاريخ الفلسفة .

ثالثاً ـ مرحلة التجريب والقياس ، وتطور علم النفس كعلم :

يعرف العلم بأنه مجموعة منتظمة من الحقائق الموثوق بصحتها لكونها مبنية على أسس الطريقة العلمية التى يمكن تلخيصها فيما يأتى :

١ ــ أن تبنى الحقائق على الملاحظة الموجهة والمنتظمة لا على مجرد الملاحظة العابرة التى لا يكون لها غرض .

٢ ــ أن تساعد هـذه الملاحظات على افتراض بعض الفروض والاحتمالات التى تثير التفكير للموازنة بينها واستخلاص الصحيح منها .

٣ ــ أن يكون من السهل اخضاع هـذه الفروض للتجريب واعادة التثبت من صحتها تحت نفس الظروف بدون تغيير فى النتائج .

٤ ــ أن تخضع هذه الحقائق للقياس ووسائل التقدير وطرق الاحصاء المختلفة .

ولما كانت البحوث النفسية تتعلق فى أغلبها بأمور معنوية كالتفكير والانفعال مما يجعل اخضاعها للتجريب أمراً صعباً اذا قورن بالتجارب فى الطبيعة أو الكيمياء مثلا . فان حركة التجريب والبحث العلمى فى علم النفس جاءت متأخرة عن العلوم الأخرى كالطبيعة أو الفسيولوجيا .

ولهذا فليس بغريب أن نجد نشأة التجريب والقياس قد بدأت على أيدى رجال هذه العلوم ذاتها .

ويمكن أن نعتبر أن العوامل الرئيسية الآتية قد ساعدت على تطور علم النفس بحيث أصبح علماً بالمعنى الصحيح :

١ ــ حركة التجريب فى ألمانيا .

٢ ــ الدراسة الاحصائية للفروق الفردية والقياس العقلى .

٣ ــ التجريب فى علم نفس الحيوان .

١ ــ حركة التجريب فى ألمانيا :

أنشأ « فونت » أول معمل منظم لعلم النفس فى مدينة ليبزج بألمانيا عام ١٨٧٩ وقد كان فونت أحد علماء الفسيولوجيا ، وكان يجرى التجارب على المؤثرات الصوتية والضوئية ، ثم تطورت التجارب الى محاولة معرفة الاحساس بهذه المؤثرات ، وأدى ذلك الى التوسع فى الملاحظة بحيث لم تعد قاصرة على ملاحظة ظواهر السلوك الخارجى ، بل امتدت الى ملاحظة الشخص لما يجرى فى نفسه من شعور بالألم أو التعب أو الارتياح .. الخ. مما يسمى بالتأمل الباطنى .

٢ ــ الدراسة الاحصائية للفروق الفردية والقياس العقلى :

ولعل ما كان يجـرى فى معمـل « فونت » فى مقـارنة الأفـراد فى الاحساسات والوظائف الادراكية والحركية وغير ذلك كان متأثراً الى حد ما بما كان يجرى فى انجلترا على يد « فرنسيس جولتون » فى البحث عن

وراثة الصفات النفسية والفروق الفردية فى القدرات العقلية مما أدى الى البحث فى قياس الذكاء والنواحى العقلية الأخرى فيما بعد .

وساعد على ذلك المعاونة التى لقيها « جولتون » من عالم الاحصاء الشهير « بيرسون » فوجها البحوث النفسية الى الاستفادة من الطرق الاحصائية ووجدت بذلك نواة علم النفس الاحصائى ، وأدخلت طرق التحليل المعملى فى معالجة نتائج الاختبارات النفسية فيما بعد ، بل أن حركة القياس العقلى فى علم النفس قد أخذت طريقها الى أمريكا أيضاً على يد « كاتيل » الذى كان ممن درسوا فى معمل « فونت » ، كما أفاد من دراسات « جولتون » فبعث حركة القياس العقلى فى أمريكا .

وكذلك كان لكل من « ايتيارد » و « سجوان » فى فرنسا فضل كبير فى دراسة ضعاف العقول مما أدى الى ظهور أول مقياس للذكاء فى فرنسا على يد « بينيه » فى أوائل القرن العشرين .

٣ ــ تجارب علم النفس على الحيوان :

وهناك ميدان هام ساعد على صبغ الحقائق النفسية بالصبغة العلمية وهو التجريب فى علم نفس الحيوان . فقد وجد علماء النفس أن من الأنسب أن تجرى التجارب على الحيوان فى النواحى النفسية المشتركة بين الحيوان والانسان ، والتى لا يكون الخلاف أو الفرق فيهما فرقاً فى النوع بل فى الدرجة فقط ، مثل الاحساس والادراك وتكوين العادات وكذلك فى التعلم والانفعال والاضطرابات النفسية ، ثم جاء « كاتز » الذى أجرى كثيراً من التجارب على الدجاج والطيور وغيرها لدراسة عوامل الادراك ، وغيره كثيرون .

الفصل الثانى

تعريف علم النفس و أهدافه

د . / نبيلة الشوربجى

مدرس علم النفس بقسم العلوم الاجتماعية

كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

تعريف علم النفس و أهدافه

إعداد : د. نبيلة الشوربجى

تعاريف علم النفس

فى أيام الفلاسفة الأغريق كان التعريف السائد هو " علم الروح " ثم استبدلت لفظة الروح بكلمة " العقل " فأصبح هذا العلم يعرف بأنه " علم دراسة الحياة العقلية " .

و عندما بدأ علم النفس يستقل عن الفلسفة و يأخذ طريقة كعلم ، أتخذ التعريف صورة أكثر دقة ، كما فى قول " فنت " wundt عام ١٨٩٢ :

علم النفس هو الذى يبحث فيما يسمى بالحياة العقلية الداخلية " أى العلم الذى يختص ببحث المشاعر و الاحساسات الداخلية " تمييزاً له عن العلوم الطبيعية التى تبحث الخبرات الخارجية المحيطة بالكائن الحى ، و فى عام ١٩٠٨ عرف " مكدوجل " علم النفس بأنه العلم الايجابى الذى يبحث السلوك العقلى بجميع مظاهره و وسائل عمله ، أى أنه " العلم الايجابى الذى يبحث السلوك " .

و قد تمسك علماء النفس من مدرسة السلوكيين بأهمية السلوك الخارجى ، فظل علم النفس يعرف بأنه علم " دراسة السلوك " مدة طويلة .

و يعرف علم النفس بأنه العلم الذى يدرس السلوك بجوانبه المختلفة الشعورية و السلوكية الخارجية ، و ما قد يكمن وراء هذا كله من دوافع لا شعورية .

و هو العلم الذى يدرس سلوك الأنسان بأوسع معنى لمصطلح السلوك بحيث يشمل نشاط الانسان فى تفاعله مع بيئته تعديلاً لها حتى تصبح أكثر ملائمة له ، او تكيفاً ذاتياً معها حتى يحقق لنفسه أكبر توافق معها .

و السلوك بهذا المعنى الشامل الواسع يتضمن ما هو ظاهر ، يمكن للأفراد أدراكه كتناول الطعام و الشراب و المشى و الجرى و القفز و الاعتـداء بـالضرب ، و القيام بالاعمال و الواجبات ... كما يتضمن ما هو غير مدرك إلا من صاحبه مثل التفكير و التخيل و التذكر و الاوهام و المخاوف و الآمال و الحزن و السـرور و الغضب ... و ما الى ذلك من انفعالات قد لا تصاحبها مظاهر مكشوفة يُحسـها الآخرون ، فالسلوك يتضمن ما لا يستطيع ان يدركه حتى القائم به ذاته مثل مـا يتواجد داخل النفس من دوافع و رغبات و آمال و مخاوف لا يشعر بها صاحبـها ، و حتى إن شعر بها فهو لا يعرف مصدرها الحقيقى ، لأنها لا شعورية

و يعرف السلوك behavior بأنه أى نشاط جسمى أو عقلى او اجتماعى او انفعالى ، يصدر من الكائن الحى نتيجة لعلاقة دينامية و تفاعل بينه و بين البيئة المحيطـة به .

او هو كل ما يقوم به الانسان من استجابات ظاهرة يمكن ملاحظاتها و تسجيلها .

و يقصد بالاستجابة Respons : كل نشـاط يثـيره منبـه أو مثـير stimulus و الاستجابة قد تكون :

١-لفظية كالرد على سؤال يوجه إليك ، أو تعبيرك عن فكرة فى خاطرك باللغة.

٢-حركية كأنقباض حدقة العين إن سلط عليها ضوء شديد ، الجرى للـهرب ، و تحريك الذراع .

٣-انفعالية كالغضب ، أو الحزن أو الفرح أو الخوف .

٤-فسيولوجية ، كارتفاع ضغط الدم ، أو تقلص عضلات المعدة .

أما المنبه أو المثير : هو أى عامل داخلى أو خارجى يثير نشاط الكائن الحى .

و تنقسم المنبهات الى قسمين :

١-منبهات داخلية : قد تكون فسيولوجية كانخفاض مستوى السكر فى الـدم ، أو زيادة كمية الادرينالين فى الدم ، أو تكون منبـهات نفسـية كالأفكـار ، و الذكريات ، و المعتقدات .

٢-منبهات خارجية : قد تكون فيزيقية كموجات الضوء و الصوت ، و الروائـح المختلفة ، أو اجتماعية كمقابلة صديق ، او سماع مناقشة ، أو موسيقى .

و يمكن الوصول إلى تعريف مختصر لعلم النفس " بأنه العلم الذى يبحث دوافـع السلوك ، و مظاهر الحياة العقلية الشعورية و اللاشـعورية ، دراسـة إيجابيـة موضوعية ، تساعد على أفساح المجال للقوى و المواهب النفسية كـى تنمـو و تستغل فيما يساعد على حسن التكيف مع البيئة ، و مما يؤدى الى تحسين الصحة النفسية للافراد و الجماعات .

٣- ما هى الموضوعات التى يقوم بدراستها علم النفس ؟

يدرس علم النفس السلوك فى شكله الظاهرى و مضمونـه الحقيقـى (مـا وراء السلوك)

أ- الشخصية من النواحى :

١-الجسمية : من حيث بنية الجسم النمو ، و النضج ، حالة الجهاز العصبـى ، حالة الغدد الصماء ، العاهات و الأمراض الجسمية .

٢-العقلية : العمليات العقلية ، الاحساس و الادراك و التصور و التخيل و القدرة على التذكر و التفكير و التعلم ، و الذكاء و مستوياته ، و التكيف ، و اللغة .

٣-المزاجية : الدوافع و الغرائز و الانفعالات ، و العواطف .

٤-الخلقية : العادات و الميول .

٥-البيئية : النظم التربوية ، الظروف الاسرية و المدرسية ، و تأثير البيئة المنزلية ، و المدرسية و بيئة المجتمع العام .

ب- التوافق و الشواذ ، و علاج السلوك الشاذ .

جـ- النمو و الأسس الفسيولوجية للسلوك .

٣- أهداف علم النفس :

لعلم النفس شأنه فى ذلك شأن العلوم الأخرى ، أهداف ثلاثة :.

١- فهم السلوك و تفسيره   ٢- التنبؤ بما سيكون عليه السلوك

٣- الضبط و التحكم

١- فهم السلوك و تفسيره

الهدف الاول النظرى لعلم النفس هو جمع الوقائع ، و صوغ مبادئ عامة و قوانين يمكن بها فهم السلوك و تفسيره ، و فهم الدوافع التى تحركنا و تحرك غيرنا من الناس ، و فهم نواحى القوة و الضعف فى شخصياتنا ,

و يتبعون أهدافاً علمية مثل الوصف الدقيق و التفسير ، و يستعملون الاجراءات العلمية المتضمنة ، للملاحظة المنظمة و التجريب لجمع البيانات الملاحظة بطريقة مباشرة ... بل يعنينا علم النفس على فهم كثير من المشكلات الاجتماعية مثل الجريمة ، و التفكك الخلقى ، و التعصب السلالى ، و القلق و الاكتئاب .

و ان هدف الفهم و التفسير و المعرفة من أول الاهداف الاساسية التى يسعى العالم لتحقيقها ، من بحثه فى الظواهر التى تقع فى مجال اختصاصه - فعالم النفس يريد ان يعرف و يفهم و يفسر ، و يكتشف اسباب حدوث الظاهرة النفسية

، فالفهم اذن يتم بعملية الربط او ادراك العلاقات بين الظواهر المراد تفسيرها و بين الاحداث التى تلازمها او تسبقها مثال ذلك التحصيل الدراسى و علاقته بالذكاء و التكيف الاجتماعى .

٢- التنبؤ بما سيكون عليه السلوك :

ففهم الظاهرة و معرفة اسبابها و خصائصها يساعد على التنبؤ بحدوثها ... و التنبؤ مبنى على الفهم و يقوم على اساسه ، ذلك أننا بعد ان نفهم ظاهرة ما .. اى بعد ان نتصور وجود علاقة وظيفية بينها و بين أحداث معينة ، فأننا لا نكتفى بالوقوف على هذا الحد ، بل نريد ان نستفيد من النتائج التى توصلنا اليها ، فنحاول ان نستنتج من العلاقة الوظيفية التى اكتشفناها نتائج أخرى .

مثال : يدرس عالم النفس عوامل النجاح الدراسى ، و عوامل الفشل الدراسى و مسببات كل منها ، فيمكنه استناداً على هذا ان يتنبأ بمن يحتمل نجاحه و من يحتمل فشله ، مثل ان يتعرض للموقف الفعلى للدراسة ، و بالتالى يستطيع أن يوجه التلاميذ توجيهاً تربوياً او مهنياً ، يحفظ لهم مستقبلهم التربوى و المهنى ، فيحقق لهم و لمجتمعهم أفضل النفع ، و يجنبهم اشد الضرر .

هذا التنبؤ يعتبر هدفاً تطبيقياً نفعياً – و ذلك اننا نتوقع حدوث الظاهرة ، متى أدركنا توافر مقدماتها و تهيؤ عواملها ...مما يمكننا عند ذلك من الاستعداد لملاقاة الظاهرة ، بما نستطيع جنى اكبر فوائدها ، و تجنب أضرارها ، و بذلك يتحقق الهدف الثالث لعلم النفس و هو الضبط و التحكم ، حيث لا ينفصل الضبط عن التنبؤ ، فعالم النفس الذى يهدف الى الضبط لابد أن يكون قادراً على التنبؤ .

٣- الضبط و التحكم :

ان عالم النفس إذا نجح فى فهم اسباب حدوث الظـــاهرة و معرفــة عواملـــها ، استطاع ان يؤثر فى مسار الظاهرة نفسها ، و يتحكم فى حدوثها ، فيمكنه ان يتنبأ لأسباب حدوثها فتحدث ، فهو هنا يتحكم فى الظاهرة و يضبطها بناء على فهمـــه لمسببات حدوثها ، و الواقع ان التحكم و التنبؤ لا يمكن فصل أحدهما عن الآخـــر ... فلكى نحقق اى تنبؤ مهما كان بسيطاً يجب أن نتحكم فى الظروف التى تحـــدد الظاهرة التى نتنبأ بها ... مثال التنبؤ بالنجاح فى التحصيل على أساس اختبـارات معينة فنحن فى الواقع نتحكم فى السلوك ، فنسمح فقط بدخول الجامعـــة لأولئـــك الذين حصلوا على نسب معينة فى هذه الاختبارات ... كذلك فـــإن التحكـــم فـــى السلوك لا يمكن أن يتم إلا على أساس تنبؤ سابق ... فعندمـــا نوجـــه خريجـــى المدارس الثانوية الى كلية معينة دون الأخرى ، فنحن فى الواقـــع نتحكـــم فـــى سلوكهم بناء على تنبؤ بما سيكون عليه هذا السلوك فى هذه الحالات .

٤- فروع علم النفس :

س : هل يجب أن يتخصص السيكلوجيون بصفة عامة ؟

جـ : يجب أن يتخصصوا لأن علم النفس يتكون مـــن مجموعـــة كبـــيرة مـــن الموضوعات ، فأنه لا يمكن لشخص واحد ان يتمكن من جميع مجـــالات علـــم النفس ،

و يرى علماء السلوك الفروع الرئيسية فى علم النفس تتمثل فى :

١-علم النفس العام : يستهدف الكشف عن المبادئ و القوانين التى تفسر ســـلوك الانسان بوجه عام ، و هو أساس جميع الفروع الأخرى .

٢-علم نفس النمو : يدرس مراحل النمو المختلفة التى يجتازها الفرد فى حياته ، و سيكولوجية الطفل و المراهقة ، و مرحلة الرشد ، و الشيخوخة .

٣-علم نفس الشخصية : يدرس كيف و لماذا يختلف الناس بعضهم عن بعض ؟ و كيفية قياس تلك الفروق .

٤-علم النفس الاجتماعى : يدرس سلوك الافراد و الجماعات ، و الاجناس ، و يدرس الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعى ، و كيف يؤثر الناس بعضهم فى بعض .

٥-علم النفس التجريبى : يقوم بإجراء و تصميم البحوث فى مجال معين مثل التعليم او الاحساس او اللغة او الاسس النفسية للسلوك .

٦-علم نفس الطفل : يدرس نمو الطفل و المراحل المختلفة التى تمر بها عملية النمو ، و العوامل التى تؤثر فيه ، و سلوكه ، و دوافعه و اتجاهاته فى مراحل حياته المختلفة ، و تجعلنا أقدر على توجيهه و تربيته .

٧-علم النفس الفسيولوجى : يدرس الاساس الفسيولوجى للسلوك الانسانى ، و دراسة الجهاز العصبى و وظائفه المختلفة – فهو يحاول ان يعرف كيف يحدث الاحساس ؟ و كيف ينتقل التيار العصبى للاعصاب ؟ و كيف يسيطر المخ على الشعور ؟ .

٨-علم النفس التربوى : يدرس سيكولوجية التلميذ ، و سيكولوجية المناهج التربوية ، سيكولوجية المعلم ، سيكولوجية المجتمع المدرس .

٩-علم النفس الاكلينيكى : يقوم بعلاج الافراد ذوى المشكلات النفسية كـالقلق و الاكتئاب ، إجراء البحوث الخاصة بالسلوك العادى و غير العادى ، التشخيص ، و العلاج .

١٠- علم النفس الجنائى : يدرس العوامل و الدوافع المختلفة التى تؤدى الى إحداث الجريمة ، و عقاب و إصلاح المجرم ، و الاصلاحيات ، و السجون .

١١- علم نفس الشواذ : يبحث فى نشأة الامراض النفسية و الامراض العقلية (الجنون) ، و المعوقين و المتخلفين عقلياً ، السيكوباتى .

١٢- علم النفس الصناعى : يهتم بدراسة المصنع ، و التوجيه المهنى ، و الاختبار المهنى ، و التدريب الصناعى و تحليل الإعمال الصناعية المختلفة ، و حل المشكلات المختلفة التى تواجه العامل .

١٣- علم النفس الطبى : يدرس العوامل النفسية التى تصاحب الامراض الجسمية ، و الاعراض الجسمية التى تنتج عن الحالات النفسية ، و يهتم بدراسة سيكولوجية التعب ، كما يهتم بالوقاية من الاضطرابات النفسية ، و كل ما يتصل بالصحة النفسية للمريض فى العيادات و المستشفيات .

١٤- علم النفس المقارن : يقارن سلوك الانسان بسلوك الحيوان ، و سلوك الطفل بسلوك الشاذ ، و سلوك الانسان البدائى بسلوك المتحضر ، و سلوك الشخص السوى بسلوك الشاذ .

١٥- علم النفس الارشادى : يستهدف مساعدة الاسوياء من الناس على حل مشاكلهم بأنفسهم فى مجال معين : التعليمى او المهنى او الاسرى ، مما لا

يدخل فى نطاق الامراض النفسية و العقلية ، و إحداث تغييرات اساسية فـــى بناء شخصية المريض .

١٦- علم النفس التجارى : يهتم بدراسة دوافع الشراء و حاجات المســـتهلكين غير المشبعة ، و تقدير اتجاهاتهم النفسية نحو المنتجات الموجودة بالســوق ، كما يدرس سيكولوجية البيع و سيكولوجية الاعلان .

١٧- علم النفس الحربى : يهتم بوضع كل عامل بالجيش فى العمل او المكـــان الذى يتناسب مع ذكائه و استعداداتة ، و سمات شخصيته ، و دعـــم الــروح المعنوية فى الجيش ، و محاربة الاشاعات و الدعايات الضارة ، و مقاومـــة اثر الحرب النفسية ، و كيفية مواجهة المفاجآت .

١٨- علم القياس النفسى : يهتم بقياس التفكير الابتكارى ، و مظاهر الســـلوك الانفعالى و الاجتماعى .

١٩- علم النفس الهندسى : يهتم بتصميم و تقويم بيئة العمل ، و الآلة و اساليب التدريب ، و البرامج و النظم ، و ذلك بهدف تحسين العلاقة بين الانســـان و البيئة .

٢٠- علم نفس الحيوان : يبحث فى سلوك الحيوانات المختلفة ، و هل تســتطيع ان تفكر ؟ ، و مدى قدرتها على التعلم ، هل يختلف ذكاؤها عن ذكاء الانسان العادى فى الدرجة ام النوع ؟ .

٥- مدارس علم النفس :

مر علم النفس فى مرحلة هامة من مراحل تطوره ، ظهرت بوضوح شديد فـــى الربع الاول من القرن العشرين حيث ظهرت اتجاهات و مذاهب متعددة كل منـــها

له وجهة نظر من حيث النواحى التى يركز فيها الاهتمام ، و من حيث الطرق التى تتبع فى هذه الدراسة ، و من أهم المدارس الرئيسية فى علم النفس :

١-المدرسة التكوينية : و اهم موضوعاتها : مكونات الشعور ، و ان الحالات العقلية كالاحساس و الصور الذهنية للمشاعر الانفعالية هى التى يتشكل منها العقل الانسانى ، و طريقتها منهج التأمل الباطنى (التجريبى) ، و كان فضل هذه المدرسة على علم النفس انه تطور ليصبح علماً تجريبياً لانفصاله عن الفلسفة و قادتها " فونت " و " تتشنر " .

٢-المدرسة الوظيفية : و أهم موضوعاتها : التكيف مع البيئة ، و طريقتها الملاحظة الداخلية و الخارجية ، و أهم قادتها " دوث " .

٣-المدرسة السلوكية : اهم موضوعاتها : الفعل المنعكس و سلوك الحيوان ، الاستجابات للظاهرة و علاقتها بالبيئة الخارجية ، و طريقتها الملاحظة الخارجية ، و قادتها " بافلوف " - " واطسون " ، " ثورنديك " ، " سكنر " ، " ترلمان " .

٤-المدرسة الترابطية : و أهم موضوعاتها - التداعى - التذكر ، و طريقتها التجريب و التأمل و قادتها " مل " ، " براون " .

٥-مدرسة الجشتالت : و أهم موضوعاتها : الادراك - التذكر و التعليم بالاستبصار ، و طريقتها الملاحظة و التجريب و التأمل ، و قادتها " كوهلر " و " كفكا " ، و " ريثيمر " .

٦-مدرسة التحليل النفسى : أهم موضوعاتها :الناحية الانفعالية ، و دوافع السلوك ، الدوافع اللاشعورية و الغرائز الجنسية (غريزة الحياة) ، غريزة

العدوان (غريزة الموت) و هما اساساً للطاقة النفسية ، الاضطراب النفسي ، و طريقتها البحث الاكلينيكى ، التداعى الحر ، تحليل الاحلام ، و قادتها " فرويد " ، " اولر " ، " يونج " ، " كارن هورنى " .

٧-المدرسة الغرضية : أهم موضوعاتها : الغرائز ، السلوك الغرضى ، الرغبة ، التبصر ، و طريقتها الملاحظة و التجريب و التأمل ، و قادتها " ماكدوجل " .

٨-التعلم الاجتماعى : أهم موضوعاتها : التقليد – المحاكاة ، القدوة النموذج ، و طريقتها التعليم بالملاحظة ، و قادتها " البرت باندورا " .

المراجع المستخدمة فى الفصل

١-أحمد عزت راجح : أصول علم النفس ، (الاسكندرية : دار المعارف ، ١٩٧٩) .

٢-انتصار يونس : السلوك الانسانى ، (القاهرة : المكتب المصرى الحديث للطباعة و النشر ، ١٩٦٦) .

٣-حسين عبد العزيز : المدخل فى علم النفس ، (القاهرة : دار الفكر العربى ، ط٢ ، ١٩٨٥) .

٤-دافيدوف ، لندال – ترجمة سيد الطواب ، محمد عمر ، نجيب خزام : مدخل علم النفس ، (القاهرة : الدار الدولية للنشر و التوزيع ، ١٩٨٨)

٥-سعد جلال : المرجع فى علم النفس ، (القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٥) .

٦-سيد محمد غنيم : سيكولوجية الشخصية – محدداتها – قياسها – نظرياتها ، (القاهرة : دار النهضة العربية ، ط١ ، ١٩٧٢) .

٧-عباس محمود عوض : علم النفس العام ، (الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٩) .

٨-فرج عبد القادر طه : علم النفس و قضايا العصر ، (القاهرة : دار المعارف ، ط٦ ، ١٩٩٣) .

٩-كمال عبد المحسن البنا : دراسة السلوك الانسانى فى مجال التخصص ، (الجيزة : المطبعة العمرانية للاوفست ، ١٩٩٩) .

١٠- محمد خليفة بركات : علم النفس التعليمى ، (الكويت : دار القلم ، الجزء الاول ، ط٣ ، ١٩٧٩) .

١١- محمد عثمان نجاتى : علم النفس فى حياتنا اليوميـــة ، (القـاهرة : دار النهضة العربية ، ط٤ ، ١٩٦٤) .

١٢- محمد عماد الدين اسماعيل : المنهج العلمى و تفسير السلوك ، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦٢) .



الفصل الثالث

الشخصية و نظرياتها المختلفة

د . نبيلة الشوربجي

مدرس علم النفس بقسم العلوم الاجتماعية

كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

الشخصية و معناها

اعداد د/ نبيلة الشوربجى

مفهوم الشخصية : personality

تعاريف الشخصية فى البداية ، قامت على فكرة التمثيل المسرحى و ما يقوم به الشخص امام الغير من حركات و صفات ظاهرية بغض النظر عما يخفيه فى نفسه من صفات داخلية .

و قد اعتاد اليونانيون و الرومان فى العصور القديمة ارتداء اقنعه على وجوههم ، لكى يعطوا انطباعاً عن الدور الذى يقومون به ، و فى نفس الوقت لكى يجعلوا من الصعب التعرف على الشخصيات التى تقوم بهذا الدور .

و هى ما يعطيه قناع الممثل من انطباعات ، و من ناحية أخرى فهى غطاء يخفى وراء الشخص الحقيقة و يتفق هذا القول مع التعريفات التى تنظر الى الشخصية من ناحية الاثر الخارجى الذى تحدثه فى الأخرين ، و مع مرور الوقت اطلق لفظ " برسونا " على الممثل نفسه احياناً ، و على الاشخاص عامة احياناً اخرى ، على اساس ان " الدنيا مسرح كبير" ، و ان الناس ليسوا جميعاً سوى ممثلين على مسرح الحياة " .

و لا يؤخذ الان بالتعاريف التى تؤكد المظاهر الخارجية ، لأنها تهتم بالسلوك الظاهر و تتجاهل المظاهر الداخلية للشخصية التى تتضمن مدركات الفرد و اتجاهاته و قيمه و دوافعه و ما الى ذلك من السمات الاساسية التى قد لا تظهر فى سلوكه الخارجى الظاهر ، و تتعدد التعريفات الشخصية ، نظراً لأنها كل

معقد متعدد ، و لأختلاف زوايا الاهتمام ببعد او آخر من أبعاد المفهوم نظـــراً لأختلاف الاطر النظرية .

و من أهم التعريفات :

تعريف " أولبرت " بأن :

الشخصية هى التنظيم الديناميكى فى نفس الفرد لتلك الاســـتعدادات الجســمية النفسية التى تحدد طريقته الخاصة للتكيف مع البيئة .

و يشير فى تعريفه الى فكرة الديناميكية فى الشخصية ، و التفاعل المستمر بين عناصرها .

و كون الشخصية ليست مجرد مجموع الصفات ، و إنما وحده النــاتج منـــها ، فهى أكثر من مجرد حاصل جمع ، كما ركز التعريف على أهمية البيئة و أثــر الصفات فى تكيف الفرد و تفاعله معها ، و لذا لا يمكن دراسة الفرد منعـــزلاً عن المجموع الذى يحيط به .

و ذكر اولبورت على فكرة التميز التى تجعل كل فرد مختلفاً عن غيره ، بحيث لا يوجد اثنان متشابهان تماماً ، و هذا التميز فى نظره الاساس الـــهام لمعنـــى الشخصية .

تعريف " بيرت " بأن :

الشخصية هى ذلك النظام الكامل من الميول و الاستعدادات الجسمية و العقليـــة الثابتة نسبياً التى تعتبر مميزاً خاصاً للفرد ، و بمقتضاها يتحدد أسلوبه الخــاص للتكيف مع البيئة المادية و الاجتماعية " و يشير هذا التعريف الى الثبات نسبياً " اى على اهمية عناصر الشخصية التى لا تتغير كثيراً على طول الزمن فـــهذه

هى الصفات التى يصح الاستناد عليها فى الحكم على الشخصية ، مثـل هيئـة الجسم و الذكاء العام و الصفات الموروثة او المكتسبة التى لها صفـة الـدوام نسبياً و هو يتفق مع اولبورت فى الخصائص السابقة .

و عرف ايزنك الشخصية بأنها : Eysenck

ذلك التنظيم الثابت و الدائم نسبياً لخلق الفرد (او طباعه) و مزاجه و عقلـه و بنية جسمه و الذى يحدد توافقه الفريد لبيئته ، بشكل يتميز به عن الآخرين .

و يشير الخلق (أو الطباع) فى تعريف ايزنك الى جهاز السلوك النزوعى (الإرادة) و يقصد بالمزاج السلوك الوجدانى (الانفعالى) بينما يشير العقـل الى (السلوك المعرفى) ، (الذكاء) ، و يقصد ببنيه الجسم الشكل الخارجى له و الجهاز العصبى للفرد .

و يعنى السيكلوجيون المعاصرون الشخصية :

ذلك التكوين الثابت نسبياً من السمات كالادراك و التفكير و الشـعور و الـذى يعكس الذاتية المستقلة للفرد .

او بعبارة أخرى هى : عبارة عن تكوين مجمل يتضمن الخصائص الجسـمية و الافكار و الدوافع و الانفعالات و الاهتمامات و الاتجاهات .

و تعتبر الشخصية أساس دراسة علم النفس .

و مع استعراضنا للتعريفات السابقة نجد انه يوجد اختلافات بينهم فى وجـهات النظر و لا يوجد تعريف محدد متفق عليه .

و فى ضوء ما سبق ظهرت العديد من النظريات فى دراسة الشخصية بجوانبها المختلفة و سوف نختار بعضها لنلقى الضوء علـى تعريفـات الشـخصية و

دراستها من وجهات نظر متعددة تساعد على فهم الشخصية من زوايا متعددة ، و سوف نركز فى هذا الفصل على نظرية الانماط ، نظرية التحليل النفسى لفرويد ، نظرية الذات عند كارل روجرز .

نظرية الانماط

اهتم الانسان منذ القدم بتصنيف من يعاشرونه من الناس الى شخصيات مختلفة ، يرجعها الى طرز معينة ، و يقصد بالطراز Type فئة أو صنف او نوع من الافراد يشتركون فى نفس الصفات العامة ، و ان اختلف بعضهم عن بعض فى درجة اتسامهم بهذه الصفات او مجموعة من السمات المترابطة .

و فيما يلى عرض لبعض نظريات الانماط ذات الاهمية فى دراسة الشخصية .

ا- الطرز المزاجية :

من اشهر هذه التصنيفات تقسيم الطبيب اليونانى هيبوقراط ، حيث قسم الناس الى انماط تبعاً لكيمياء الدم ، فالناس لديه اربعة انواع كل نوع له حياته المزاجية الخاصة ، كما انه له الامراض الخاصة التى يتعرض لها تبعاً لتكوين الدم عنده ، و هذه الانواع هى :

١-**الطراز الدموى** : صاحبه هوائى : صاحبه متفائل مرح سهل الاستثارة ، ممتلئ الجسم ، سريع الغضب ، لا يهتم إلا باللحظة الحاضرة ، و يسعى للذة السريعة ، يتميز بالتقلب فى السلوك ، سهل الاستثارة سريع الاستجابة .

٢-**الطراز الصفراوى** : متقلب المزاج ، قوى الجسم طموح عنيد ، حاد الطبع ، سريع الغضب ، غير ممتلئ الجسم .

٣-**الطراز السوداوى** : يميل الى الحزن ، و النظر الى الحياة نظرة سوداء ، ممتلئ بطئ التفكير ، قوى الانفعال ثابت الاستجابة ، يجد صعوبة فى ان يتعامل مع الناس ، اهم ما يميزه الوجوم و الأنطواء و التشاؤم .

٤-**الطراز البلغمى أو اللمفاوى** : خامل ، يتميز صاحبه بالبدانة و الشره ، بارد فى طباعه ، بطئ الاستثارة و الاستجابة .

و ان الشخصية السوية المتزنة ، تنشأ من توازن هذه الامزجة الاربعة ، و ان تغلب احد هذه الامزجة على الآخر ، نشأ الإضطراب النفسى ، و ظل هذا التصنيف قائماً حتى القرن ١٩ .

٢- الطرز الجسمية :

و قد ظهرت نظريات للأنماط تربط بين النواحي الشخصية ، و نمو الجسم ، و سوف نعرض آراء بعض العلماء فى هذا الميدان .

١- كرتشمر :

حاول الطبيب الألمانى كرتشمر ، أخذ مقاييس جسمانية للمرضى فى المستشفيات بأمراض عقلية ما بين سنة ١٩٢٠ - ١٩٣٠ ، و قد وصل نتيجة لهذه المقاييس انماط جسمانية هى :

١-**الطراز البدين** : pykmic type و يتمثل فى الشخص الممتلئ الجسد ، قصير الساقين ، سميك العنق ، عريض الوجه ، و ان هذا النوع لا يكتمل النمو فيه إلا فى أواسط العمر ، يتمير بالمرح و الانبساط ، و سرعة التقلب ، و سهولة عقد الصداقات

٢–الطراز الواهن – الدخيل : Asthenic type و صاحب هذا النمـــط يتمـــيز بالنحافة ، و فقر الدم و جفاف الجلد و طول الذراعيـــن و نحافتـــهما ، و ضعف العضلات ، و يتميز بالإنطواء و الاكتئاب و الحساسية الشديدة

٣–الطراز الرياضى : Athletic type و يتميز صاحبه بالقوة البدنية و انتشـــار العضلات فى جسمه و ضخامته ، و اتساع القفص الصـــدرى ، و يتمـــيز بالنشاط و العدوانية .

و اضاف الى هذه الانماط الثلاثة نمطاً جديداً أطلق عليه النمط المختلط الـــذى يجمع بين أكثر من نمط و تظهر فيه جوانب بارزة الانحراف .

و قد وجد بدراسته على " ٢٦٠ " من المرضى بالفصام و الجنون الـــدورى ان معظم المرضى بالفصام من النمط النحيل او النمط الرياضى ، بينما المرضـــى بالجنون الدورى من النمط البدين ، و حاول الربط بين نمط الجســـم و هذيـــن الاضطرابين .

٢– وليم شلدون :

أكد شلدون الطبيب و عالم النفس الامريكى ، علـــى ان النـــاس ذوى الانمـــاط الجسمية المعينة و يميلون الى ان ينموا أنماط معينة من الشخصية ، و قد فســـو ذلك بأن البشر لديهم خصائص جسمية وراثية تحدد الانشطة التى يميلون للتفوق فيها ، و يفترض فى نظريته التكوينية ان المحددات الوراثية تلعب دوراً هامـــاً فى تطور شخصية الفرد ، و ذلك عن طريقة مجموعة من القياســـات القائمـــة على البناء الجسمى .

و حاول اخذ المميزات الجسمية بأخذ ثلاث صور فوتوغرافية لكل فرد و هــو مجرد من ملابسه ، أمامية و جانبية و خلفية للافراد فى وضع موحد امام خلفية موحدة اطلق عليها الطراز البدنى ، و ذلك لاعداد كبيرة من الناس كــان مــن بينهم حوالى اربعة آلاف طالب بالجامعة ، و قد استعان شلدون بمجموعة مــن القضاء لتحديد المتغيرات الاساسية التى تفسر التنوع فى البنيان الجسمى مكـون من مقياس يتراوح من ١ – ٧ ، و كان يقوم بتقييم كل ســـمة توصــل اليــها المحكمين .

و قد توصل شلدون الى ثلاث انماط مزاجية مرتبطة بها :

١- النمط الداخلى التركيب : Endomorphy

يمل الى البدانة ، و هم عادة ذوو أجسام مستديرة ، قصيرة القامة .

٢- النمط المتوسط التركيب : Mesomorphy

يميل الى القوة العضلية ، و يسد هذا النوع العضلات و العظام – قوى الجسم .

٣- النمط الخارجى التركيب : Ectomorphy

يميل الى النحافة و الضعف من الناحية العضلية ، طويل – يتميز بمخ كبير .

و كل من هذه الانماط الجسمية يقابله نمط مزاجى أساسى و ذلك على النحـــو التالى :

١- النمط الحشوى الاساسى : visceratonia يميل الـــى البســاطة و الحيــاة المرحة و اللذة فى الاكل و الشراب و الصبر و أحتمال الغير ، و الحاجة الــى اللهو ، و الحاجة الى الناس .

و يسيطر عليه معدته و امعاؤه و يميل الى الاسترخاء ، معتدل المزاج .

٢- **النمط الجسمى الاساسى :** somatonia يميل الى النشـــاط الجســمانى ، و القدرة على بذل الطاقة و المجهود – و حب السيطرة و المخاطرة و الصراحــة فى معاملة النفس ، و يسيطر عليهم الاندفاع و القوة ، يميل الى توكيد الــذات ، شجاع ، عدوانى .

٣- **النمط المخى الاساسى :** cerobrotonia و يسيطر فيها المرح ، و صاحبـها مقيد لا يتميز بالطلاقة و يميل الى العزلة و الابتعاد عن الناس ، خجول ، قلــق ، مكبوت ، كتوم .

٣- الانماط السيكولوجية :

يونج :

قسم الانماط الشخصية الى اتجاهين هما :

<u>١- النمط الانبساطى</u> Extravert (نشط ، اجتماعى) يميل الى المشاركة فــى النشاط الاجتماعى ، يهتم بالناس ، له صداقات كثيرة ، متوافق ، مقبــل علــى الدنيا فى حيوية و صراحة ، و يتفرع من هذا النمط الرئيسى اربعـــة انمــاط فرعية هى :

- **الانبساطى التفكيرى :** (مفكر يهتم بالحقائق الموضوعية كالعالم الخــارجى الواقعى التجريبى ، عملى واقعى ، ينتج أفكاراً جديدة) .
- **الانبساطى الوجدانى :** (اجتماعى ، ســهل الاختــلاط ، حســن التوافــق الاجتماعى ، مندفع ، إنفعالى ، منطلق فى التعبير الانفعالى الظاهر) .
- **الانبساطى الحسى :** (يستمد اللذة المباشرة من خبرته الحسية ، يحتاج الــى اثارة خارجية مستمرة ، يحب التجديد و التنويع ، سريع الملل) .

- **الانبساطى الالهامى :** (يعتمد على الحدس ، يحب التجديد ، جرئ مخاطر ، مغامر ، مندفع يحب الاشياء غير العادية ، لا يحترم العادات).

ب- <u>النمط الانطوائى :</u> introvert (انسحابى ، غير اجتماعى ، انعزالى يتحاشى الصلات الاجتماعية ، يفكر دائماً فى نفسه ، متمركز حول ذاته ، يخضع سلوكه لمبادئ مطلقة و قوانين صارمة ، غير مرن ، غير متوافق) ، و يتفرع هذا النمط الرئيسى الى اربعة انماط فرعية هى :

- **الانطوائى التفكيرى :** (فيلسوف أو باحث نظرى ، يهتم بالافكار و العالم الداخلى و الواقع الداخلى خجول – صامت حتى فى صحبة زملائه .
- **الانطوائى الوجدانى :** (ينطوى على حالات وجدانية عميقة قوية ، قوى الانفعال ، يحب بقوة و يكره بعنف و يحزن بشدة ، تحكمه العوامل الذاتية ، يميل الى العزلة) .
- **الانطوائى الحسى :** (ذاتى فى ادراكه ، يحب تأمل المحسوسات و الطبيعة).
- **الانطوائى الالهامى :** (يهتم بالجانب السلبى ، والسيئ من الخبرات و بكل ما هو ذاتى و غريب و غير عادى ، متقلب).

الانتقادات التى وجهت لهذه النظرية :

و قد وجهت لهذه النظرية مجموعة انتقادات لعل من اهمها :-

١-ان فكرة الانماط فكرة مسرفة فى التعميم حيث انها لا تنطبق إلا على قلة متطرفة من الناس و لكننا نطلقها على الجميع ، فهناك قلة بسيطة هى المنطوية و قلة أخرى منبسطة على أن هناك اغلبية معتدلة او متوسطة .

٢-عندما نضع فرداً فى نمط ما فإننا نفترض ان جميع الصفات المكونة لـــهذا النمط تنطبق عليه ، على حين ان بعضها فقط هو الذى يتوفر عنده ذلـــك ، فأننا هنا نصب الافراد فى قوالب جامدة و نتجاهل ما يوجد بينهم من فروق فردية فى كم لا يملكون من هذه الصفة .

٣-تنظر فكرة الانماط الى جانب واحد من جوانب الشخصية و تهمل ما عداها من عناصر .

نظرية التحليل النفسى :

قامت مدرسة التحليل النفسى بقيادة " سيجموند فرويد "أحد علماء الطب العقلـــى فى فينا (١٨٥٦ - ١٩٣٩) و نشأت حركة التحليل النفسى عندما بدأ فرويـــد يفكر فى اعراض بعض المرضى اللذين أتوا سعياً وراء العلاج النفسى ، و لقد أهتم على وجه الخصوص بالاعراض الهستيرية كشلل الذراع أو الرجـــل دون وجود لسباب عصبية ، أو فقدان حساسية الجلد التى تشبه حالـــة الفـــرد الـــذى يرتدى قفازاً فى يديه ، و اعتبر فرويد هذه الاعراض الهســـتيرية كضـــرورة لمحافظة الكائن الحى على توازنه و اتبع منهج دراسة تاريخ الحالة ، و اعتقـــد ان الاعراض الحالية للمرض النفسى إنما تتبع جذورها فـــى خـــبرات الفـــرد الماضية ، و اتبع منهج " التداعى الحر " حيث يسرد المريض كل ما يرد علـــى خاطره من أفكار و خواطر و ذلك لمعرفة الامور التى تتكرر اكثر فى حديـــث المريض و الامور المترابطة عنده ...

وهكذا وعن طريق دراسته للأحلام أستنتج أن الأحلام عبارة عن تعبـــير مقنــع عــن ديناميات الداخلية للشخصية، ووجه الاهتمام إلى الحياة اللاشعورية على اعتبار أن الكثير مــن وافع السلوك لا يمكن تفسيرها على اساس شعورى فقط.

سس نظرية التحليل النفسى:

١- أن السلوك الإنسانى حصيلة قوى بيولوجية نفسية لا شعورية، قد يطلـــق عليـــها الدوافــع والغرائز، وهى دوافع خفية لا يدركها الفرد، ولا يفهم لها تعليلاً.

٢- أن نشأة الاضطرابات السلوكية، قد ترجع إلى طاقات غريزية مكبوتة تتطلب التنفس عنـــها بشكل رمزى مقنع، أو قد ترجع إلى تنشئة اجتماعية خاطئة (حيث تفشل وسائل الضبط الاجتماعى فى إداء وظائفها المطلوبة)

٣- لتحليل هذه الاضطرابات السلوكية (السلوك الخاطئ) وجب على المحلل النفســـى تبصــير الفرد الذى يعانى مثل هذه الاضطرابات بجذورها، وردها إلى تلـــك العوامــل الخفيـــة الباطنية ، وبالتالى تزول مثل هذه الاضطرابات، ويتم من خلال التحليل النفسى استخدام التحليل الاجلام أو التداعى الحر للمساعدة على كشف بعـــض العوامــل اللاشـــعورية المسئولة عن نشوء الاضطرابات.

لشخصية من وجهة نظر التحليل النفسى: (عند فرويد)

الشخصية تقع لصراع موصل بين عدد من القوى الشعورية والقوى اللاشعورية، وهـــذا لصراع قد ينتهى بتكوين الشخصية السوية أو الشخصية الغير سوية وتكون نتيجة

وقـوع الفـرد فـي براثـن الاضطـراب النفسـي – المـرض النفسـي (العصاب) .

و تعتمد مدرسة التحليل النفسى على التفسير الديناميكى للشخصية ، و ذلك عـن طريق تجزئة الشخصية الى جوانب ثلاثة متصارعة ، و هى جوانب لا وجـود لها فى الواقع كأشياء مستقلة ، و أنما هى مفاهيم نظرية افتراضيـة ، هدفـها تسهيل مهمة التفسير العلمى المطلوب .

و الشخصية من وجهة نظر " فرويد " بناء نفسى يتكون من ثلاثة اجهزة:

١-الذات الدنيا او الهو Id

٢-الانا – الذات Ego

٣-الذات العليا او الانا العليا Super Ego

١ – الذات الدنيا او الهو Id

هو الجانب اللاشعورى الفطرى فى النفس البشرية ، و يشير هذا المصطلح من الناحية التاريخية الى كل ما هو فطرى ، و لا إرادى و لا شعورى ، و تمثـل الهى صورة الجهاز النفسى بعد الميلاد مباشرة ، فهو يوجد مع الانسـان منـذ لحظة ميلاده و يظل معه طوال حياته .

و يحوى على العمليات العقلية المكبوتة التى فصلتها المقاومة عن الحياة النفسية الشعورية ، و يحوى على كل ما هو موروث و غريزى ، و يمثل المكـون " البيولوجى " من الشخصية .

يخضع لمبدأ اللذة التى لا تعنى شئ من الواقع ، دون ان تعطى اعتباراً لقيـم او المثل ، و تعتبر الغريزة الجنسية أقوى طاقة للعناصر المكونة للهى ، و اعتقـد

فرويد ان هناك نوعين من الدوافع فى هذه المنطقة : الدافع نحو الحياة و الخلق و الابداع و الحب ، " غريزة الحياة " و اطلق اسم الليبدو Libido علـــى ذلــك الجانب من الـــ Id الخاص بالعلاقات و المناشط الجنسية او الطاقة الجنســـية و الحيوية ، أما الدافع الثانى فهو الرغبة فى العدوان و المـــوت و التخريـــب و التدمير ، و اطلق على ذلك " غريزة الموت " .

و لقد افترض فرويد ان الذات الدنيا تبدو مسيطرة فى مرحلة الطفولة المبكرة ، فالغرائز البدائية هى التى تحرك سلوك الطفل ، فالطفل الصغير يسعى لتحقيــق لذاته و يعبر صراحة عن دوافعه العدوانية التى يسقطها على العالم الخـارجى ، دون اى شعور بالاسف ، و دون مراعاة لتقاليد العالم الخارجى و عندئذ يبـــدأ التكوين الثانى للشخصية .

٢- الانا - الذات Ego

و ينشأ اشتقاقاً من جهاز الهو عند مواجهته للواقع ، و هو امتداد للهو و غـــير مستقل عنها ، و يمثل الجانب الشعورى فى الشخصية ، و يتكون مـــن خـــلال أتصال الفرد بعناصر العالم الخارجى الذى يحيط به ، و يحوى كل ما نشعر به من ادراكات و عواطف و انفعالات ، بينما فى جانبه شبه الشعورى يحوى على الذكريات و المعارف العادية ، اما جانبه اللاشعورى فيضم ميكانزمات الدفـــاع التى هى القوى الكابته ، و يخضع " لمبدأ الواقع " ، و ليس مبدأ اللذة كما هـــو الحال بالنسبة للهو ، و هو لذلك يؤجل الاشباع المباشر لبعض الدوافـــع حتـــى تحين الفرص المناسبة و لمقبولة لجتماعياً ، و الانا يسعى للتوفيق بين مطـــالب

الهو و مطالب الذات العليا أو الضمير ، و تعمل كوسيط بين الذات العليا المتزمته ، صاحبة المبادئ و المثل الاخلاقية و بين الهى صاحبة مبدأ اللذة و الشهوة .

وظائف الانا :

١-الدفاع عن الشخصية و العمل على توافقها مع البيئة .

٢-العمل على كبح جماح الحاح الهو عن اشباع رغباتها الغريزية ، و البحث عن ايجاد حلولا تخدم اغراض الهو ، دون ان يترتب ُعلى ذلك تحطيمه .

٣-حل الصراع بين الكائن الحى و الواقع (أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحى) .

فالانا هى اداة التكيف مع البيئة ، و اداة تطبيع السلوك اجتماعياً .

فالهو هى الجزء البيولوجي للشخصية ، و الانا هى جزؤه النفسى (السيكولوجى) و الانا يستمد قوته من الهو و هدفه المحافظة على حياة الفرد و العمل على تكاثر النوع الانسانى .

٣- **الذات العليا أو الانا العليا Super Ego:**

و هو المكون المكون الثالث فى شخصية الفرد ، و هو مكون فى الطرف الآخر من " الهو " ، و الاخير فى عملية النمو لهذه الابعاد الثلاثة للشخصية .

و هو ينشأ استجابة للثواب و العقاب الصادرين من الوالدين ، فالطفل لكى يحصل على ثواب الوالدين و يتجنب عقابهما ... عليه ان يتعلم ان يسلك حسب المعايير و القواعد التى يحددها الوالدان ، و هذه السلطة او الضمير هو ممثل للقيم التى تعلمها الطفل اثناء عملية التنشئة الاجتماعية عن طريق الثواب و

العقاب ... و الانا الاعلى يبدأ فى سن مبكرة ، لذلك فهو جانب لا شعورى ... و هو مثالى ينزع الى الكمال ... فكل ما يعاقبه عليه الوالدان ينزع الى ان يستدخل داخل ضميره ... الذى يمثل أحد شقى نظام الانا الاعلى ... اما كل ما يثيباه عليه ينزع الى ان يستدخل داخل اناه المثلى ، الذى يمثل الشق الأخر من نظام الانا الاعلى ... و يطلق على الميكانزم الذى تتم به عملية الاستدخال هذه أسم " الاستدماج " ، فالضمير يعاقب الشخص بأن يجعله يشعر بالأثم بينما أناة المثلى تثيبه بأن تجعله يشعر بالفخر بنفسه ... و بتكوين الأنا الاعلى يحل الضبط الذاتى محل الضبط الصادر عن الوالدين .

فالضمير يمثل السلطة الداخلية التى تتكون لدى الفرد فتقوم مقام سلطة الابوين فى غيابهما ، و هى تقوم بالرقابة النفسية على نشاط كل من الجانبين الآخريين للشخصية .

فهو الممثل الداخلى للقيم و المثل التقليدية للمجتمع فهو " مثالى " و ليس واقعى ، هدفه الكمال و ليس اللذة و يمثل الجانب الاجتماعى للشخصية .

وظائف الانا الاعلى :

١-الوظيفة الاساسية للانا الاعلى هى السعى نحو تحقيق المبادئ الاخلاقية و الكمال و التحكم فى السلوك ، فالطفل فى بداية حياته يخضع لمبدأ اللذة ، و لا يخضع سلوكه لمعايير المجتمع ، و لا يكف عن الاتيان بالسلوك الغير مقبول إلا فى حضور السلطة الضابطة او المانعة لهذا السلوك اى الاب أو الام ، و لكن بمرور الوقت يمتص هذه المبادئ ، و تصبح مبادئه هو و معاييره هو .

٢-العمل على بلوغ الكمال اكثر من كونه واقعياً .
٣-تميل الى معارضة الهى و الآنا معاً ، و الى تشكيل العالم على صورته ... إلا انه يشبه " الهو " فى انه غير منطقى ، و يشبه " الانا " فى محاولته ممارسة التحكم فى الغرائز .

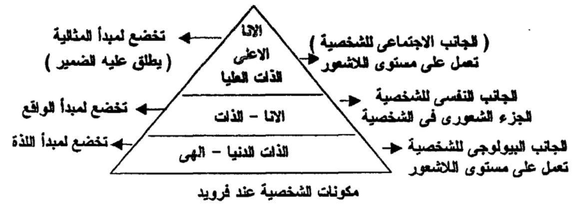
و يختلف عنهم فى انه لا يحاول ارجاء الاشباع الغريزى ، بل يحاول الحيلولة دونه على الدوام .

٤-كف دفعات " الهو " و بخاصة تلك الدفعات ذات الطابع الجنسى أو العدوانى ... حيث ان هذه الدفعات هى التى يقابل التعبير عنها من المجتمع بأشد صور الادانة او الرفض .
٥-اقنع الانا بإحلال الاهداف الاخلاقية محل الاهداف الواقعية ، فهو يقف للهو بالمرصاد ، حتى لا تتمكن من الافلات ، كما يعارض " الانا " حين يميل الى الانصياع لطلبات الهو .

و تحتل الانا مكانة حيوية ، ففى كلمات فرويد يقول " على الذات المسكينة ... ان تخدم الثلاثة (الهو - الانا الاعلى ، و الواقع) ، كما ان عليها ان تفعل كل ما فى وسعها لكى توفق بين طلبات الثلاثة ، و كلما كانت الصراعات شديدة ، كانت الطاقة النفسانية المطلوبة لحل هذه الصراعات أكثر ، و تبقى الطاقة النفسانية الاقل للعمليات العقلية العليا مثل التفكير المنطقى و الابتكار ... و لأن الانا تعرف خطر التعبير عن الدوافع البدائية ، فهى تعانى من القلق عندما يضغط الهو عليها بهذه الدوافع ، و لتخفيف حدة القلق يمكن للأنا ان تبعد هذه الدوافع عن الوعى ، و توجهها الى اساليب مقبولة ، و عندما يستسلم الانا للهو

فإن الانا الاعلى تعاقب الانا عن طريق توليد الاحساس بالذنب و الدونية ، وفى محاولة التوفيق بين الهو والأنا الأعلى والدوافع ، فإن الانا تنمى الحيل الدفاعية Defens Mechanisms التى هى انماط السلوك التى تخفف التوتر ، وهنا يحاول الأنا التحكم فى الخطر بأتباع طرق واقعية فى مواجهة المشكلات ، أو يتوخى تخفيف القلق باستخدام طرق ينكر بها او يشوه الواقع و لذا تسمى بميكانزمات " دفاع الانا " .

فإذا نجح الانا فى التوفيق بين رغبات (الهو - الانا الاعلى - و الواقع) اتجهت الشخصية الى الاتزان والتكامل - وإذا فشل فى ذلك أختل تـوازن الشـخصية وتعرضها للاضطرابات العصابية ، او مرضاً ذهنياً ، او غير ذلك من الانماط السلوكية الشاذة .



مكونات الشخصية عند فرويد

- تطور نمو الشخصية عند فرويد :

تتحصر الفكرة الرئيسية فى النمو ، فى وجود مناط شبقية (لذة شهوية) فـى البدن ينتج عنها اشباعات ليبدية ، وتتغير المنطقة الشبقية المهيمنة تبعاً للسـن ومستوى النمو ، فتتغير بالتالى علاقات الكائن مع ذاته ومع العالم .

واعتقد فرويد أن الشخصية تتكون عن طريق الخبرات المبكرة التى يمر بـــها الأطفال خلال مجموعة من المراحل النفسية الجنسية ، و قد استخدم مصطلـح " النفسية الجنسية " لان الليبدو او " الطاقة الجنسية " يتركز فى مناطق مختلفة من الجسم وفقاً لعمليات النمو النفسى والمناطق الثلاثة (الفم والشرج والأعضـــاء التناسلية) هى المعروفة بالمناطق الحساسة جنسياً ، وهى تســتجيب للإثــارة السارة ، وتسيطر منطقة من هذه المناطق فى كل مرحلة نمائية ، وقد وصـــف فرويد اربعة من المراحل النفسية الجنسية : الفمية – الشـــرجية – القضيبيــة – والتناسلية .

- <u>المرحلة الفمية (المصية) :</u>

تحتل الاشهر الستة الاولى فى الحياة ، وفيها يكون المحور الرئيسى لتعامل مع العالم هو الفم ، وأسلوب التعامل هو الادماج بالمص ، وفى هذه العملية يتحقـق إشباع ليبيدى يوصف بالفمية ، وعندما يعانى الطفل الاحباط فأنه يمنــح نفســه اشباعاً ليبيدياً فمياً ذاتياً بمصه لإصبعه ، وفيما بعد يتميز بالطــابع التواكلـــى ، ويحن ان يكون طفلاً دائماً يرعاه أبواه ، او من يقوم مقامهما.

- <u>المرحلة الفمية (العضية) :</u>

وتمثل النصف الثانى من السنة الاولى ، ويكون المحور الرئيسى للتعامل مـــع العالم هو الفم واسلوب التعامل هو الادماج التدميرى بالاسنان (العض) بـــدلاً من المص وان اللبيدو يتركز حول المسرات الفمية ، ويمثل الفطـــام الصـــراع الرئيسى فى المرحلة الفمية فمن الصعب على الاطفال ترك الثدى او الرضاعـة

ومساراتها (بسبب الارضاء الزائد او الحرمان الشديد ، وفيما بعد نظرته للحياة يشوبها التشاؤم وتوقع الشر ، وقد يكون قاسياً فى معاملة الغير (سادياً).

- المرحلة الشرجية (الاستية) :

وتحتل العامين الثانى والثالث ، وفيها يكون المحور الرئيسى للتعامل مع العالم هو الاست ، وأسلوب التعامل " الإمساك " الليبيدى البراز او قذفه ، ويعتقد فرويد بأنه يمكن الحصول على اللذة من المنطقة الشرجية ابتداء من عملية طرد الفضلات ثم الابتعاد عنها فيما بعد ، ويحدث صراع بين الحافز للسرور المشتق مبدئياً من خفض التوتر بعد الاخراج ، وبين قيود المجتمع ، وبالتالى من الأطفال التحكم فى دوافعهم الطبيعية ، وفيما بعد يغلب على شخصيته النظام والشح ، والعناد ، والعدوان .

- المرحلة القضيبية :

وتحتل العامين الرابع والخامس ، وفيها يكون المحور الرئيسى للتعامل مع العالم هو عضو التذكير قضيباً كان ام بظرياً ، و يكون اسلوب التعامل شبيها بالحياة الغرامية للكبار ، فالطفل يحب والدته من الجنس الآخر ، كما يشعر بالمنافسة الشديدة نحو والده من نفس الجسم ويعرف الصراع فى حالة الولد بعقدة اوديب Codipus Complex المأخوذة من شخصيات الاسطورة اليونانية الذين عانوا صراعات مثيرة من نفس النوع ، ويعرف الصراع فى حالة البنت بعقدة " الكترا " ويعيش الولد عقدة اوديب الموجبة إذ يشتد حبه للأم ويعيش ما بين حبه لوالده المستند على التطابق ، و كرهه لوالده المستند الى الامتيازات

التى ينفرد بها هذا الوالد، ويكتشف الاختلاف، ويؤدى به قلق الخصاء إلى التنازل عن رغبته فى أن تكون الأم له دون شريك هذا فى الحالات السوية.

والبنت فى الحالات السوية ينتهى بها الأمر إلى أن تعيش عقدة أدويب الموجبة فهى تبدأ المرحلة كالصبى تشتهى ببظرها الأم: ولكنها تتبين الاختلاف بين الجنسين، فينتهى بها موقف الخصاء هذا إلى أن تحقد على الأم متحولة عنها إلى الأب ويجعل ذلك رغبتها فى الحصول على ابن ذكر من الأب ، وهذا ما يعرف بحسد القضيب، حيث تشعر بالغيرة من الولد.

ومركب أوديب هو العامل الحاسم فى النمو الانفعالى الإنسانى، وتتوقف الصحة النفسية على حله بطريقه مرضية، وفيما بعد يغلب على شخصيته النرجسية (عشق الذات)، والطموح الزائد.

(شكل ١) عقدة أوديب (عند البنين)

(شكل ٢) عقدة الكترا عند البنات

- مرحلة الكمون :

و تمثل الفترة ما بين السادسة و البلوغ ، و فيها تضعف الحوافز الغريزية بفعل الاوضاع الثقافية ، و يسقط حجاب من النسيان ، ينسى الطفل الانحراف المتعدد الاشكال – يستدخل المبادئ الاخلاقية جاعلاً منها سدوداً حاجزة فى وجه الغرائز ، و لا تحدث اية صراعات هامة او تغييرات فى الشخصية ، و تسمى هذه الفترة احيانا بمرحلة الكمون .

المرحلة التناسلية :

و المراحل الثلاث السابقة – الفمية و الشرجية و القضيبية تعرف باسم المراحل قبل التناسلية و تتميز بأنها ذات طابع نرجسى ، حيث يحصل الفرد على اللذة من تنبيه مناطق معينة من جسمه ، و ان شحناته تستهدف من الاخرين لأنهم يتيحون له أشكالاً إضافية من اللذة و مع المراهقة ، يشرع المراهق فى حب الآخرين فالتنشئة الاجتماعية و النشاط الجماعى و التخطيط المهنى و الاستعداد للزواج و تكوين الاسرة تبدأ جميعها فى التعبير عن نفسها بصورة واضحة ، و يتحول الفرد من النرجسية او البحث عن اللذة الذاتية الى راشد و تكون الوظيفة الاساسية للمرحلة التناسلية التكاثر .

و مراحل النمو هذه ترتبط عند فرويد ارتباطاً بنشأة الامراض النفسية ، فعندما يحدث للطفل افراطاً فى الاشباع فى مرحلة من المراحل فأنه يعانى التثبيت عندها ، هذا التثبيت الغريزى هو الذى يتيح عودة الرغبات المكبوتة ، و يحدث ذلك عندما يواجه الفرد موقفاً يناله بالاحباط التى تم عندها التثبيت ، فيلجأ الى

النكوص ليجيب على الموقف الذى عجز عن مواجهته كراشد بأستجابة طفلية يكرر بها الماضى .

فالتثبيت عند المرحلة الفمية يظهر عند الكبار فى الاعتمادية و السلبية ، و كذلك اعمال الانشغال الفمى مثل الاكل و مضغ اللبان و التدخين ، و قرض الاظافر ، و تتميز هذه المرحلة بالنرجسية لأهتمام الطفل المنصب على جسمه ، و عدم الاستقلال او الانفصال عن الام و التثبيت عند المرحلة الشرجية يظهر عند الكبار فى العدوان و العناد و البخل ، و الوسواس القهرى و تتميز هذه المرحلة بالسادية .

أما التثبيت عند المرحلة القضيبية ، ينتج عنه التناقض الوجدانى (مبدأ الازدواج أو الثنائية) عن هذه الشحنة الوجدانية نحو شخصين مختلفين كلاهما يعتبر ضرورياً و هاماً لسعادته و راحته ، و الجنسية المثلية ، و هى تسمى بعقدة أوديب السالبة إذا ما أتجه الولد فى حبه لوالده منافساً فى ذلك الام ، و إذا لم تحل هذه العقدة يترتب عليها أساليب سلوكية شاذة كالزواج منن لمرأة أو رجل فى سن الوالدين ، و العجز الجنسى ، و التخنث ، و البرانويا (جنون العظمة) ، و ذلك كله من صميم الامراض العصابية و الانحرافات الجنسية .

الانتقادات التى وجهت لهذه النظرية :

و قد وجهت لهذه النظرية مجموعة من الانتقادات لعل من اهمها :

١-ان فرويد اجرى ملاحظاته و تحليلاته فى ظروف تفتقر الى الضبط العلمى ، و تنقصها امكانية تأكيدها بالمنهج التجريبى الذى يتيح المعالجة

الاحصائية للمادة التى تلاحظ ... و هكذا يستحيل وزن الدلالة الاحصائية للاستنتاجات و اختبار مدى ثباتها .

و كذلك يعترف فرويد بأنه لم يسجل لفظياً ما يقوله هو و المرضى و ما يفعلونه ساعة العلاج و انما كان يعمل من مذكرات يسجلها بعد ذلك بساعات عديدة ، و ليس ثمة شك ان النسيان و التحريف و الحذف تؤثر بدورها فى كل ما نحصل عليه من مادة ، مما يضعف من عامل الثقة .

٢-و ما يؤخذ على فرويد هو قبوله لما يقوله مرضاه كما هو ، دون محاولة للتقنين منه ، و ان ذلك يبعد بهذه الطريقة على الاسلوب العلمى ، اى انه كان من الواجب الحصول على دليل من الاقارب أو المعارف او الوثائق و غيرها ... إلا أنه اكن يرى ما هو هام لفهم السلوك الانسانى هو المعرفة الشاملة باللاشعور ، و الذى يمكن الوصول اليه عن طريق التداعى الحر و تحليل الاحلام .

٣-مآخذ ثالث هو أنه لا يمكن لشاهد آخر بخلاف المحلل ان يلاحظ كيف تجرى عملية التحليل داخل جلسات العلاج ، و يستتبع ذلك صعوبة الاطمئنان و التأكيد من موضوعية استنتاجات المحلل و اكتشافه .

٤-ان فرويد اتى بكشوفه و استنتاجاته من دراسته للمرضى النفسيين و قام بتعميمها على الاسوياء مما أوقعه فى خطأ منهجى كبير .

٥-اقراره بوجود دوافع جنسية فى مرحلة الطفولة (مرحلة الخمس سنوات الأولى) ، يعكس ما هو معروف عن الطفولة البريئة ، و ان كل سلوك

للأنسان يعزو الى الدافع الجنسى وحده ، حتى احلام الانسان ، و مرضه النفسى خطأ .

٦-اكتشاف التحليل النفسى اللاشعور و أعطاؤه أهمية كبيرة فى الحياة النفسية للانسان ، هذا شئ ضد المنطق .

٧-ان استخدام المحلل النفسى للإيحاء ، حيث يوحى لمريضه بالأفكار التى يبحث عنها المحلل ، فيلجأ المريض إرضاء لمحلله الى الانسياق وراء إيحاءات المحلل و الاستجابة لها .

٨-اهمال التحليل النفسى لدور العوامل البيئية ، حيث اننا لا يمكن ان ندرك مشكلة إلا من خلال وضعها فى اطارها الاجتماعى .

نظرية الذات عند كارل روجرز :

لقد حاول كارل روجرز Carl Rogers المولود سنة ١٩٠٢ مساعدة الناس المشكلين فى التغلب على مشكلات الحياة ، و يقول روجرز صاحب نظرية الذات انه بالرغم من ان مفهوم الذات ثابت الى حد كبير ، إلا أنه يمكن تعديله و تغييره تحت ظروف العلاج النفسى بطريقة " العلاج غير الموجه " أو العلاج المتمركز حول العميل Client – Centred Therapy

الذى يؤمن بأن احسن طريقة لأحداث التغيير فى السلوك تكون بأن يحدث التغيير فى مفهوم الذات و قد عرف روجرز " الذات " او " **مفهوم الذات** " :

على أنه نموذج منظم و متسق من الخصائص المدركة " للأنا " او " الضمير المتكلم " و ادراكات العلاقة بين الانا و الآخرين و جوانب الحياة المختلفة و فيما يتعلق بقيم هذه الادراكات و يرفض روجرز تصور فرويد للأنسان و هو التصور الذى يرجع الكثير من مكونات الشخصية الى العناصر اللاشعورية اللاعقلية غير الاجتماعية و المدمرة للذات ، و بالتالى فأن الأنسان عنده غير متملك تماماً ناحية أمره ، و بدلاً من ذلك يرى روجرز ان الانسان مدفوعاً الى اهداف ايجابية يحدد مصيره بنفسه الى درجة كبيرة ، و لديه القدرة على تدبير أمره و قيادة نفسه و التحكم فيها .

و تقوم نظرية روجرز فى الشخصية على اساس مفاهيم ثلاثة هى :

١-الكائن العضوى :

و يعنى هذا التعبير عنده الفرد بكليته فالكائن هو فى كل لحظة من لحظات حياته نسق كلى منظم و أى تغير فى اجزاءه يحدث تغير فى الاجزاء الاخرى ، فالفرد فى اى لحظة هو كل منظم يحاول اشباع حاجاته و الدافع الاساسى الوحيد لدى الكائن هو حاجته لتحقيق ذاته و الوصول الى اقصى نمو و التحرر من كافة القيود التى تفوق هذا النمو .

٢-المجال الظواهرى :

يشير الى كل ما يخبره الانسان و الخبرة لا تعنى الظواهر الخارجية فقط بل و الداخلية أيضاً . و بعض عناصر الخبرة هذه يدركها الفرد و البعض الآخر لا يدركها ، و يركز روجرز على ما يدركه الفرد فى مجاله بالفعل ، فما يدركه يؤثر فيه بصرف النظر عن الواقع الفعلى .

٣-الذات :

و هى اهم مكونات الشخصية عند روجرز ، و الذات عنده هى جزء متمايز من المجال الظاهرى و تتكون بنية الذات نتيجة لتفاعل الفرد مع المجال الظاهرى ، و بصفة خاصة كنتيجة للأحكام التقويمية لتفاعل الفرد مع الآخريــن و خــلال نموها تميل الى التكامل او الانتماء الى بعض القيم و تشوه او تحرف بعـــض القيم الاخرى ، و تسعى الذات الى الاحتفاظ بالاتساق فى الســـلوك الكـــائن و التوازن بينه و بين اتساقها هى نفسها .

الخلاصة : ان تصور روجرز للشخصية هى انها دائما فى حالة من التطـور و الارتقاء فمكوناتها الثلاثة تتفاعل باستمرار محدثة تغيرات لدى الفرد فهى ليست ساكنة استاتيكية بل هى دائمة الحركة و التغير و السلوك الانسانى يعمل بشـكل كلى موحد ايجابى نحو تحقيق الذات .

نشأة السلوك سئ التوافق :

يحدث التوافق النفسى عندما تكون جميع الخبرات الجسمية و الحســية للكــائن العضوى على المستوى الترميزى فى علاقته متوافقة مع مفهوم الذات ، و بذلك نجد ان معظم الطرق التى يختارها الفرد لسلوكه تتسق مع مفهومه عن نفسه .

و ينشأ سوء التوافق النفسى حين يمنع الفرد عدداً من خبراته الحسية و الحشوية ذات الدلالة من بلوغ مرتبة الوعى ، و يؤدى هذا بدوره الـــى الحيلولـــة دون تحول هذه الخبرات الى صور رمزية و الى عدم انتظامها فى بناء الـــذات ، و يسبب مثل هذا الموقف قدراً كبيراً و اساسياً من التوتر النفسى .

و لكى يحدث العلاج النفسى يلزم توافر شروط معينة :

١-وجود علاقة شخص بشخص الاول و هو العميل ، يكون عادة فى حالة من القلق و التوتر و الاحساس بالنقص و الشعور بالدونية ، غير متوافق ، اما الثانى فنسميه بالمعالج فهو ينظر الى العميل بأنه شخص له قيمته فى حــد ذاته بلا قيد او شرط ، و بصرف النظر عن حالته و سلوكه و مشــاعره ، و يستطيع المعالج ان يطلق لنفسه العنان فى فهم هذا العميل .

٢-اما العميل فانه يمر بخبرة يدرك فيها انه مقبول بلا قيد او شروط ، و بذلك يمكنه ان يتعرف على عوامل فى خبرته انكرت فيما مضى على الوعـــى باعتبارها مهددة و مدمرة لبناء الذات .

٣-و اثناء مرور العميل بهذه المشاعر الواسعة التنوع بكل درجـــات شــدتها يكتشف انه يخبر نفسه و انه هو كل تلك المشاعر ، و من ثم يجد ســلوكه يتغير بطريقه بناءه وفقاً لهذه الذات التى عاشها من جديد .

٤-و فى العلاج المتمركز حول العميل ، يساعد المعالج العميل ان يخبره ذاتـه ، و ان يحيا مشكلاته بشكل يساعد العميل على ان يضبط و يحــل داخــل نفسه مشكلاته السيكولوجية الخاصة .

و روجرز فى وصفه لسلوك الانسان متفائلاً فى نظرته ، يعتقــد ان الانســانية ايجابية تتحول قدماً الى الامام " بناءه " واقعية ، جديرة بالثقة ، و هـــو علـــى عكس فرويد الذى يعتقد ان االانسان عدوانى مضاد للمجتمع يميل الى التدمير و الشر .

و تقوم نظرية كارل روجرز على اثنين و عشرين قضيـــة ، و تتمثــل هــذه القضايا فى :

١-يوجد كل فرد فى عالم من الخبرة ، و هو محور هذا العالم الــذى يتغــير باستمرار .

٢-يستجيب الكائن الحى لمجاله كما يدركه هو و من خبراته الذاتية .

٣-يستجيب الكائن الحى الى المجال الظاهرى ككل منظم .

٤-يوجد لدى الكائن الحى نزعة اساسية واحدة هى تحقيق و ابقــاء و تقويــة الكائن الحى الذى يعيش الخبرة .

٥-ان السلوك اساساً محاولة موجهة نحو هدف لأشباع حاجات الكائن الحــى طبقاً لخبرته فى مجاله كما يدرك هو .

٦-يصاحب الانفعال هذا السلوك الموجة نحو هدف ، و يسهل له مهمته .

٧-ان احسن اسلوب لفهم السلوك هو من خلال الاطار المرجعى للفرد نفسه .

٨-يتميز بالتدريج جزء من المجال الادراكى لتكوين الذات .

٩-يتكون بنيان الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة ، و نتيجة لتقييم التفــاعل مــع الآخرين على وجه الخصوص

١٠- تمثل القيم المتعلقة بالخبر ، و القيم التى تشكل جزءاً من بنيان الــذات ، قيماً تم أمتصاصها من الآخرين ، و يتم إدراكها بصورة مشوهة ، كما لــو كان هذا حقيقة .

١١- إن الخبرة كما تحدث فى حياة الفرد :

أ- ان تتحول الى رموز يتم إدراكها و تنتظم فى علاقته بالذات .

ب- او يتم تجاهلها لأنها لا تدرك كعلاقة بنيان الذات .

جـ- أو يتم إنكارها أو تعطى رمزاً مشوهاً ، لأن الخبرة فى هـذه الحالـة لا تنسجم مع بنيان الذات .

١٢- إن معظم طرق السلوك التى يتخذها الكائن الحى هى تلك التى تتسـق مع فكرته عن نفسه .

١٣- قد يظهر السلوك فى بعض الحالات بخبرات عضوية و حاجـات لـم يتواجد لها رموز .

١٤- ينشأ سوء التوافق النفسى حين يمنع الكائن الحى عـدد مـن خبراتـه الحسية ذات الدلالة من بلوغ مرتبة الوعى .

١٥- يحدث التوافق النفسى عندما يصبح مفهوم الذات فى وضع يسمح لكـل الخبرات الحسية و الحشوية للكائن الحى بأن تصبح متمثلة فـى مسـتوى رمزى ، وعلى علاقة ثابتة و متسقة مع مفهوم الذات .

١٦- إن أى خبرة لا تنتظم و بنيان الذات قد يتم إدراكها على أنها تـهديد ، و كلما زاد حجم هذه التهديدات ، كلما زاد جمود بنيان الذات للحفـاظ علـى نفسه .

١٧- فى ظل خاصة تتضمن اساساً غياب أى تهديد لبنيان الـذات تخضـع الخبرات التى لا تتسق مع مفهوم الذات ، كما يتم مراجعة بنيـان الـذات للسماح بإساتيعاب و هضم مثل هذه الخبرات .

١٨- عندما يدرك و يتقبل كل إحساساته و خبراته الحشوية ، فإنـه يصبـح بالضرورة أكثر تفهماً للآخرين و أكثر تقبلاً لهم كأشخاص منفصلين .

١٩- عندما يدرك الشخص و يتقبل فى بناء ذاته المزيد من خبراته العضوية ، يكتشف أنه يستبدل جهاز القيم الحالى لديه بعملية تقييم متصلة و مستمرة

٢٠- تتعلق برغبة الفرد الشخصية فى التقدير الاجتماعى ، و يحـــدث فـــى بعض الاحيان ان الرغبة تكون على صواب و ينال الفرد المدح و التقديـــر من الآخرين فى مجتمعه .

٢١- ان هناك رغبة قوية جداً لتقدير الذات توازى الرغبة للتقدير الاجتماعى ، و لما كانت هذه الحاجة تنمو بالخبرة فمن الممكن انُ تتجاهل الشـــخصية ضغوط المجتمع التى أعطتها الرغبة للتقدير الاجتماعى .

٢٢- نظراً للقوى و الرغبات و المتطلبات التى يفرضها التقدير الاجتماعى ، و تقدير الذات ينمو إتجاه بجدارة الذات ، يساعد الفرض فى خضم حياتـــه اليومية .

المراجع المستخدمة فى الفصل

١) احمد ذكى صالح : علم النفس التربوى ، (القاهرة : مكتبة النهضة ،ط١٤ ، ١٩٩٢) .

٢) احمد عبد الخالق : الأبعاد الأساسية للشخصية ، (القاهرة : دار المعارف ، ط٢ ، ١٩٨٣) .

٣) احمد عزت راجح : أصول علم النفس ، (الإسكندرية : دار المعارف ، ١٩٨٥) .

٤) جبريل كالفن : ترجمة طارق الأشراف : سيكولوجية طفل الروضة ، (القاهرة : دار الفكر العربى ، ط١ ، ١٩٩١) .

٥) حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، (القاهرة : عالم الكتاب ، ط٤ ، ١٩٧٧) .

٦) __________ : الصحة النفسية والعلاج النفسى ، (القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٤) .

٧) زيدان عبد الباقى : الأسرة والطفولة ، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، الكتاب الرابع ، ١٩٨٠) .

٨) سعد جلال : المرجع فى علم النفس ، (القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٥) .

٩) سيد محمد غنيم : سيكلوجية الشخصية – محدداتها – قياسها نظرياتها ، (القاهرة : دار النهضة العربية ، ط١ ، ١٩٧٢) .

١٠) صلاح مخيمر : علم النفس العام ، (القاهرة : المطبعة الفنية الحديثة ، د.ن) .
١١) عبد الرحمن العيسوى : المرجع فى علم النفس الحديث ، (الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٩) .
١٢) عباس محمود عوض : علم النفس العام ، (الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٩) .
١٣) فرج عبد القادر طه : علم النفس وقضايا العصر ، (القاهرة : دار المعارف ، ط٦ ، ١٩٩٣) .
١٤) كامليا عبد الفتاح : العلاج النفسى الجماعى للأطفال ، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ط٣ ، ١٩٩١) .
١٥) كمال البنا : دراسة السلوك الإنساني فى مجال التخصص ، (الجيزة : مطبعة العمرانية للأوفست ،١٩٩٩م) .
١٦) ــــــــــ : علم النفس العام ، (الفيوم : مكتبة الصفوة ، د . ن)
١٧) كمال البنا – نبيلة عباس الشوربجى : العلوم السلوكية ، (الفيوم : مكتبة الصفوة ، ٢٠٠٠) .
١٨) لندال . دافيدون ترجمة سيد الطواب – محمود عمر : مدخل علم النفس ، (القاهرة : الدار الدولية للنشر والتوزيع ، ط٣ ، ١٩٩٢) .
١٩) محمد خليفة بركات : علم النفس التعليمى ، (الفيوم : مكتبة الصفوة ، ط٣ ، ٢٠٠٠) .

٢٠) محمد شحاتة ربيع و آخرون : علم النفس الجنائى ، (القـــاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٥) .
٢١) محمد عثمان نجاتى : علم النفس فى حياتنا اليومية ، (القـــاهرة : دار النهضة العربية ، ط٤ ، ١٩٦٤) .



الفصل الرابع

التوافق النفسى والاجتماعى

د. عفاف عبد الفادى

مدرس علم النفس بقسم العلوم الاجتماعية

كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم

الفصل الرابع

التوافق النفسى والاجتماعى

اعداد د / عفاف عبد الفادى

يعتبر مفهوم التوافق Adjustment هو جوهر الصحة النفسية ، mental Health ففى جميع تعريفات الصحة النفسية ياتى التوافق فى مقدمة الجوانب التى يركز عليها وتعطى دورا محوريا جوهريا ، فيعرف حامد زهران (١٩٧٨) الصحة النفسية بانها حالة دائمة نسبيا ، يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا شخصيا واجتماعيا ، اى مع نفسة ومع بيئتة ويشعر بالسعادة مع نفسة ، ومع الاخرين ويكون قادرا على تحقيق ذاتة واستغلال قدراتة وامكاناتة الى اقصى حد ممكن ، ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة ، وتكون شخصيتة متكاملة سوية ويكون سلوكة عاديا بحيث يعيش فى سلامة وسلام .

كما ان مفهوم التوافق يعد من المفاهيم المركزية فى علم النفس الى الحد الذى جعل (Mun) يعرف علم النفس باثرة بانة العلم الذى يهتم بعمليات التوافق العمة للكائن الحى فى بيئتة ويضطلع بدراستها .

ومن الضرورى عند معالجة هذا المفهوم ، التعرض بايجاذ للجذور التاريخية لمفهوم التوافق اولا قبل لاتجاة لتعريفة ، وتحديد مجالاتة ، والعوامل التى تؤثر فية ، وكذلك الخصائص والسمات المميزة للاطفال المتوافقين وغير المتوافقين نفسيا واجتماعيا .

لذلك تنقسم معالجة التوافق فى هذا القسم الى النقاط الاساسية التالية :

اولا : الجذور التاريخية لمفهوم التوافق .

ثانيا : تعريف مفهوم التوافق .

ثالثا : مجالات التوافق .

رابعا : العوامل المؤثرة على التوافق .

خامسا : الخصائص والسمات المميزة للمتوافقين وغير المتوافقين .

اولا : الجذور التاريخية لمفهوم التوافق .

من المتفق علية ان مفهوم التوافق ظهر بعد الحرب العالمية الثانية مستمدا من علم البيولجيا Biology واستخدم بمعنى المواءمة او التكيف Adaptatation ثم انتقل هذا المفهوم الى علم النفس ليستخدم فى المجال النفسى والاجتماعى تحت مصطلح Adjustment بمعنى توافق .

والتوافق Adjustment يختلف عن التكيف Adaptatation الذى يشار بة للتكيف مع البيئة المادية التى تحيط بالفرد اما التوافق فيكون مع النفس او الاشخاص الاخرين المحيطين بة وبالتالى فالتوافق كمفهوم سيكولوجى له علاقة بالمفهوم البيولوجى المواءمة فقد استعار السيكولوجيين المفهوم من علم البيولوجيا حسب ما اوجدتة نظرية النشوء والارتقاء (لدارون) Darwin (١٨٥٩) وسموه بالتوافق .

اما التكيف Adaptatation عند Darwin يعنى قدرة الكائن على التلائم مع ظروف البيئة وما يطرا عليها من تغيرات حيث تتحقق المحافظة على الحياة من اجل الحياة .

وبالتالى فالتوافق ينطوى على دور اكثر ايجابية من جانب الفرد بينما التكيف اكثر سلبية ويقوم على التسليم من اجل تحقيق الانسجام .

ثانيا : تعريف مفهوم التوافق .

التوافق من المفاهيم التى يدور حولها الكثير من الجدل والاختلاف ولقد تعــددت التعريفات التى قدمت لمفهوم التوافق ويرجع ذلك الى تعدد وجهات نظر العلمــاء وتخصصاتهم والفلسفة التى يعتنقها كل منهم . هذا بالاضافة لكون التوافق مفـهوم مركب وغامض الى حد كبير الا انه على الرغم من ذلك تاتى التعريفات التــى قدمت لتحديد مفهوم التوافق متقاربة وياتى بعضها مكمل للبعض الاخر حيث نجـد ما ياتى :

- يوجد اتفاق بين كل مــن صــلاح مخيمــر (١٩٧٢) ، ايزنــك Eysenck (١٩٧٢) ، ولمان Wolman (١٩٧٣) ، ودائــرة المعــارف البريطانيــة Encyclopedia Britannica (١٩٧٨) ، احمد عزت راجح (١٩٧٩) ، فليــب Philip (١٩٨٤) ، ليلى عبد الحميد (١٩٨٥) ، انتصار يونس (١٩٨٦) ، كمال دسوقى (١٩٨٨) ، فى ان التوافق هو السلوك الذى يحافظ بة الكائن الحى على التوازن بين احتياجاتة ومتطلباتة البيئية .
- كما يوجد اتفاق بين كل من حامد زهران (١٩٧٤) ، أحمد عزت راجــح (١٩٧٩) ، ليلى عبد الحميد (١٩٨٥) ، عبد المنعــم السـنهورى (١٩٨٦) ، شيخة سعد المزروعى (١٩٩٠) فى أن التوافق يتطلب إحداث تغييرات فى الفرد نفسه او الظروف البيئية أو كليهما .
- التوافق من وجهة نظر صلاح مخيمر (١٩٧٨) هــو تــزاوج النقيضيــن و ائتلاف بين المألوف و الجديد .

- التوافق من وجهة نظر إجلال سرى (١٩٨٢) هو بعد على متصل يمتد بين نهاية عظمى (تمام التوافق) و هذا غير موجود نهائياً و نهاية الدنيا (إنعدام التوافق) و هذا غير موجود و بين الطرفين يكون حُسن أو سوء التوافق فرقاً فى الدرجة و ليس النوع .

- الفرد المتوافق من وجهة نظر عبد الله عبد الحى موسى (١٩٨٢) هو ذلك الفرد الذى يتقبل قيم ثقافته و أهداف و معتقدات مجتمعه .

يوجد أتفاق بين كل من عباس عوض (١٩٨٥) ، ليلى عبدُالحميد (١٩٨٥) ، عبد المنعم السنهورى (١٩٨٦) ، إنتصار يونس (١٩٨٦) ، شيخة سعد المزروعى (١٩٩٠) فى أن التوافق عملية مستمرة و متصلة مدى الحياة .

و فى النهاية علينا أن نعرف التوافق بأنه جهود الفرد النفسية و الاجتماعية لإقامة علاقات مع الآخرين و التأثر بهم و التأثير فيهم .

ثالثاً :- مجالات التوافق :

للتوافق مجالات عديدة و متنوعة و سنعرض فيما يلى بإيجاز للأنواع المختلفة للتوافق مع التركيز على التوافق النفسى و الاجتماعى .

١- التوافق الدينى : و يتحقق هذا التكافؤ بالإيمان الصادق ذلك أن الدين هو عقيدة و تنظيم للمعاملات بين الناس ذو أثر عميق فى تكامل الشخصية و أتزانها فهو يشبع و يرضى حاجة الانسان الى الامن ، و ذلك بإشعاره بإنه يستند الى قدرة خارقة تتعدى حدود القدرة البشرية المحدود فيزيد هذا من ثقته بنفسه و يمنحه الجرأة فى موجهة الحياة و إجراء دفاعى معين من ضروب الإغراء فهو لهذا كله ضرورة نفسية و ضرورة خلقية و ضرورة إجتماعية .

٢- التوافق المدرسى : هو حالة تبدو فى العملية الدينامية المستمرة و التى يقوم بها الطالب لإستيعاب مواد الدراسة و النجاح فيها ، و تحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة الدراسية و مكوناتها الاساسية ، فالتوافق تبعاً لهذا المفهوم ، قدرة مركبة تتوقف على نوعين من العوامل العقلية و الاجتماعية .

٣- التوافق المهنى : هو العملية الدينامية المستمرة التى يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه و بين البيئة المهنية المادية و الاجتماعية و المحافظة على هذا التلاؤم و ينبغى أن يكون فى الحسبان ان قدرة الفرد على تحقيق التكيف لظروف و مطالب العمل انما تعنى أن يتكيف للآلة و لرؤيته للعمل و لزملائه و للظروف الفيزيقية التى تحيط به .

٤- التوافق النفسى

٥- التوافق الاجتماعى

و سيتم التعرض لهما بشئ من التفصيل

التوافق النفسى و الاجتماعى :

على الرغم من ان للتوافق مجالات عديدة كما سبق التوضيح إلا أن هناك - كما يرى سوبر Super (١٩٥٧) مجالان أساسيان للتوافق هما :

التوافق الذاتى ، و الذى يتعلق بالتنظيم النفسى الذاتى (العلاقات الداخلية الذاتية) و التوافق الاجتماعى الذى يتعلق بالعلاقات بين الذات و الآخرين و هذان المجالان يعبران عن نفسيهما فى مواقف الحياة المختلفة التى يوجد بها الفرد فى الاسرة او الجيرة او جماعة العمل او الفصل و ان التوافق العام هو المحصلة

الكلية المكونة من مجالى التوافق الذاتى (النفسى) و الاجتماعى . (Super , D . E
., 1957 , PP . 292 – 298)

و يذكر عطية محمود هنا (١٩٦٥) ان التوافق الشخصى هو ميل الطفل الى القيام بما يراه من عمل دون ان يطلب منه القيام به و بدون الاستعانة بغيره ، و شعوره بتقدير الآخرين له و بأنهم يرون أنه قادر على النجاح ، و شعوره بأنه قادر على توجيه سلوكه ، و بأنه يتمتع بحب والديه و أسرته و بأنه مرغوب فيه بين زملائه ، و عدم ميله الى الانطواء او الانعزال.و لا يشكوُ من الاعراض و المظاهر التى تدل على الانحراف النفسى .

اما التوافق الاجتماعى فهو ادراك الطفل لحقوق الآخرين و موقفه حيالهم ، و أن يظهر مودته نحو الآخرين بسهولة ، و لا يميل الى التشاحن مع الآخرين ، و على علاقة طيبة بأسرته ، و متكيف مع البيئة المحدودة التى يعيش فيها .

و بالنسبة للمكونات الفرعية للتوافق فقد حددها (عطية محمود هنا) كما يلى :

١- التوافق الشخصى .

على أساس الشعور بالأمن الذاتى أو الشخصى و يتضمن :

أ- إعتماد الطفل على نفسه : أى ميل الطفل الى القيام بما يراه من عمل دون أن يطلب منه القيام به ، و دون الاستعانة بغيره ، و كذلك قدرته على توجيه سلوكه دون أن يخضع فى ذلك لأحد غيره و الطفل المعتمد على نفسه يكون عادة قادراً على تحمل المسئولية كما أنه يكون عادة على قدر كبير من الثبات الانفعالى .

ب- إحساس الطفل بقيمته : أى شعوره بتقدير الآخرين له ، و بأنهم يرون انـــه قادر على النجاح و شعوره بأنه قادر على القيام بما يقوم به غيره من النـــاس و بأنه محبوب ، أو أنه مقبول من الآخرين .

جـ - شعور الطفل بحريته : أى شعوره بأنه قادر على توجيه سلوكه و بأن لـــه الحرية فى أن يضع خططه فى المستقبل ، و يتمثل هذا الشعور فى ترك الفرصـة للطفل فى ان يختار أصدقاءه و ان يكون له مصروف خاص به .

د- شعور الطفل بالانتماء : اى شعور الطفل بأنه يتمتع بحب والديه و أســرته و بأنه مرغوب فيه من زملائه و بأنهم يتمنون له الخير ، و مثل هذا الطفل علـــى علاقات حسنة بمدرسيه و يفخر بمدرسته عادة .

هـ - تحرر الطفل من الميل الى الانفراد اى انـــه لا يميـل الـــى الانطـواء او الانعزال و مثل هذا الطفل لا يستبدل النجاح الواقعى فى الحياة و التمتـــع بـــه ، بالنجاح التخيلى او التوهم و ما يستتبعه من تمتع جزئى غير دائم ، و الشـــخص الذى يميل الى الانفراد يكون عادة حساساً وحيداً مستغرقاً فى نفسه .

و- خلو الطفل من الاعراض العصابية : أى أنه لا يشـــكو مـــن الاعــراض و المظاهر التى تدل على الانحراف النفسى ، كعدم القدرة على النوم بسبب الاحـلام المزعجة أو الخوف أو الشعور المستمر بالتعب أو البكاء الكثير و غير ذلك مـــن الاعراض العصابية .

٢- التوافق الاجتماعى .

على أساس الشعور بالأمن الاجتماعى و يتضمن :

أ- اعتراف الطفل بالمستويات الاجتماعية : اى أنه يدرك حقوق الآخرين و موقفه حيالهم ، كذلك يدرك ضرورة إخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة . و بعبارة أخرى انه يعرف ما هو صواب و ما هو خطأ من وجهة نظر الجماعة كما أنه يتقبل إحكامها برضاه .

ب- اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية : اى أنه يظهر مودته نحو الآخرين بسهولة . كما أنه يبذل من راحته و من جهده و تفكيره ليساعدهم و يساندهم و يتصف مثل هذا الطفل بأنه لبق فى معاملاته مع معارفه و مع الغرباء و مثل هذا الطفل يتميز بأنه ليس أنانياً ، يرعى الآخرين و يساعدهم .

جـ- تحرر الطفل من الميول المضادة لمجتمع : اى ان الطفل لا يميل الى التشاحن مع الآخرين ، أو العراك معهم ، أو عصيان الاوامر ، أو تدمير ممتلكات الغير . و هو كذلك لا يرضى رغباته على حساب الآخرين كما أنه عادل فى معاملته لغيره .

د- علاقات الطفل بأسرته : أى أن الطفل على علاقات طيبة مع أسرته و يشعر بأن الاسرة تحبه و تقدره و تعامله معاملة حسنة ، كما يشعر فى كنفها بالأمن و احترام أفراد أسرته له و هذه العلاقات لا تتنافى مع ما للوالدين من سلطة معتدلة على الطفل و توجيهها لسلوكه .

هـ - علاقة الطفل بالمدرسة : أى طريقته السوية فى التوافق مع هذه البيئة و مدى تقبله لها .

و- علاقات الطفل فى البيئة المحلية : اى أن الطفل متكيف فى البيئة المحددة التى يعيش فيها ، يشعر بالسعادة عندما يكون مع جيرانه ، و هو يتعامل معهم دون

شعور سلبى أو عدوانى ، كما يحترم القواعد التى تحدد العلاقة بينه و بينهم و كذلك يهتم بالوسط الذى يعيش فيه .

و يرى حامد زهران (١٩٧٨) ان مفهوم التوافق النفسى من المفاهيم الاساسية فى علم النفس و الصحة النفسية بصفة خاصة حيث يعتبره بعض العلماء معياراً للتمييز بين العادية و غير العادية أو هو مرادف للصحة النفسية للفرد

و يضيف حامد زهران (١٩٧٨) أن الأساليب المباشرة و غير المباشرة التى يلجأ اليها الفرد لتحقيق التوافق النفسى هى :

أ- تحقيق مطالب النمو Developmental Tasks النفسى السوى فى جميع مراحله (الطفولة ، المراهقة ، الرشد ، الشيخوخة) و بكافة مظاهره (جسمياً ، و عقلياً ، و أنفعالياً ، و اجتماعياً) .

و مطالب النمو هى الاشياء التى يتطلبها النمو النفسى للطفل و التى يجب ان يتعلمها حتى يصبح سعيداً و ناجحاً فى حياته .

ب- تحقيق إشباع دوافع السلوك و حاجات الفرد و هذه هى أهم العوامل المباشرة لإحداث التوافق النفسى فيجب على الفرد أن يفهم دوافع سلوكه السوى و المنحرف .

جـ- استخدام حيل الدفاع النفسى Defens Mechanisms و تعتبر تلك الحيل أساليب غير مباشرة تحاول إحداث التوافق و هى الوسائل اللاشعورية من جانب الفرد ، من وظيفتها تشويه الحقيقة حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر الناتجة عن الإحباطات و الصراعات التى لم تحل و التى تهدد أمنه النفسى و هدفها وقاية الذات و الدفاع عنها و الاحتفاظ بالثقة فى النفس و تحقيق الراحة النفسية

و يذكر الياس أنطوان (١٩٨١) ان مفهوم التوافق النفسى للطفل The concept Adjustment يعنى فى اللغة الانجليزية التسوية أو الضبط .

و يعرف عباس محمود عوض (١٩٨٤) التوافق النفسى بأنه قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقاً يرضيها جميعاً إرضاءً متزناً .

و يرى محمود سيد ابو النيل (١٩٨٤) أن التوافق النفسى يقصد به رضا الفرد عن نفسه أى أن تكون حياته النفسية خالية من التوترات و الصراعات النفسية التى تقترن بمشاعر الذنب و القلق و النقص و من العوامل الاساسية التى تساعد على التوافق الذاتى إشباع الفرد لدوافعه المختلفة بصورة ترضى المجتمع و ترضى الفرد فى آن واحد .

و يتفق عبد الرحمن العيسوى (١٩٨٥) مع التعريفات السابقة من حيث إعتبار التوافق النفسى شعور الفرد بالأمن النفسى . و خلوه من التوترات و التأزمات و عدم معاناته من الصراعات و الآلام النفسية ، و تحرره من المشكلات و الأزمات التى تطحنه و تبدد شعوره بالأمن هذا بالإضافة الى خلو الفرد من الانفعالات العنيفة و الحارة و ثقته بنفسه ، و رضاه عنها و ذلك لأن رضاء الفرد عن نفسه أساس لشعوره بالرضا عن المجتمع المحيط به .

و تعرف ليلى عبد الحميد محمد (١٩٨٥) التوافق الشخصى Personal Adjustment بأنه يتضمن السعادة مع النفس ، و الثقة فيها ، و الرضا عنها ، الاحساس بقيمتها ، إشباع الدوافع ، التمتع بالأمن الشخصى ، السلم الداخلى (حيث يقل الصراع الداخلى) و الشعور بالحرية فى التخطيط للأهداف و توجيه السلوك و لسعى لتحقيقها ، و مواجهة المشكلات الشخصية و حلها .

كما أشارت دائرة المعارف البريطانية الحديثة : The New Encyclopedia Britannica الى التوافق فى جانبين أولهما : التوافق النفسى و هو عملية السلوك التى عن طريقها تحقق الكائنات البشرية و الحيوانات الاخرى التوازن بين إحتياجاتهما المختلفة أو بين إحتياجاتهما و العقبات القائمة فى بيئاتهما و التسلسل للوصول للتوافق يبدأ حينما يتم الشعور بالحاجة الى أن تشبع هذه الحاجة . ثانيهما التوافق الاجتماعى و الذى يتشابه فى معظم الثقافات حيث يرغب الناس فى أن يكونوا مميزون و مقبولون من رفاقهم .

و يعرف عباس محمود عوض (١٩٨٤) التوافق الاجتماعى بأنه قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية راضية اى يرضى عنها الفرد نفسه - مُرضية اى يرضى عنها الناس - علاقات تتسم بالتعاون و التسامح و الإيثار فلا يشوبها العدوان .

و يذكر عبد الرحمن العيسوى (١٩٨٥) أن التوافق الاجتماعى هو تلاؤم الفرد و سلوكه لظروف المجتمع و متطلباته و بذلك يصبح التوافق الإجتماعى Social Adjustment حالة تلاؤم للمجتمع الذى يعيش فيه او البيئة الاجتماعية و الوفاء بشروطه و متطلباته .

الخلاصة

من التعريفات السابقة يتضح أن معظمها متقاربة فيما ذهبت اليه فى تحديدها لمفهوم التوافق النفسى و الاجتماعى . و يأتى بعضها مكملاً البعض الآخر حيث نجد ما يلى :

١- الفرد يكون متوافقاً نفسياً و اجتماعياً عندما تكون حياته خالية من التوترات و الصراعات النفسية و راضياً عن نفسه .

٢- ان التوافق النفسى هو مجموعة الاستجابات السلوكية المختلفة التى تدل على تمتع الفرد و شعوره بالأمن النفسى .

٣- هناك مجموعة من الاساليب المباشرة و غير المباشرة التى يلجأ اليها الفرد لتحقيق التوافق النفسى .

٤- التوافق الاجتماعى هو تلازم الفرد مع البيئة .

٥- التوافق الاجتماعى هو قدرة الفرد على عقد علاقات اجتماعية مع الآخرين تتسم بالتعاون و الإيثار و يرضى عنها الفرد نفسه و يرضى عنها الآخرون .

٦- المتوافقين نفسياً و اجتماعياً فى تناقض مع غير المتوافقين نفسياً و اجتماعياً فى معظم الاشياء التى تحيط بهم فى الحياة .

٧- يجب تدريب الطفل على الاعتماد على النفس و إعطائه الفرصة للتعبير عن ذاته حتى ينمو لديه التوافق النفسى و الاجتماعى .

٨- من الصعب تحديد مفهوم التوافق النفسى و الاجتماعى و ذلك لأختلاف وجهات النظر الاجتماعية عن النفسية .

٩- الفرد الغير متوافق نفسياً و اجتماعياً يعانى قصور فى بنائه النفسى .

١٠- تتفق جميع الآراء فى ان الأفراد غير المتوافقين نفسياً و اجتماعياً من العوامل المعطلة للتقدم و التطور .

١١- الفرد الغير متوافق نفسياً و اجتماعياً فى حاجة ماسة الى المساعدة و إشباع حاجاته .

١٢- الصراعات النفسية الداخلية التى تبدأ فى المراحل الأولى من حياة الطفل هى التى تسهم فى تشكيل الشخصية الغير متوافقة نفسياً و اجتماعياً .

١٣- السلوك المتوافق سلوك مكتسب .

١٤- الاعراض العصابية و الجنوح و الانحراف تظهر نتيجة لعدم التوافق سواء مع النفس او مع المجتمع .

رابعاً :- العوامل المؤثرة على التوافق :

لقد أشارت العديد من الدراسات الى ارتباط التوافق ببعض العوامل الاخرى مثل :

١-الجنس

٢-المستوى الأقتصادى و الاجتماعى

٣-الاسرة

١- **الجنس** : ان الفروق بين الجنسين متغير هام يجب أخذه فى الاعتبار عند التنبؤ بالتوافق النفسى و الاجتماعى فعلى حين دللت دراسات عديدة على ان الاناث اكثر توافقاً من الذكور كشفت أخرى عن نتائج عكسية بينما أشار البعض الآخر الى عدم وجود فروق بين الجنسين فى التوافق و إذا وجدت فروق بين الجنسين فأنها ترجع الى أساليب التنشئة الاجتماعية .

٢- المستوى الاقتصادى الاجتماعى :

يعتبر متغير المستوى الاقتصادى / الاجتماعى من المتغيرات التى لها اهمية كبيرة فى تحديد مفهوم التوافق نظراً لما يقترن به أو يصاحبه و ما يترتب عليه من أنماط سلوكية يتمثلها الفرد و تحدد بدورها تفكيره و توجه استجاباته تفاعلاً و

توافقاً مع ما يتعرض له و يعايشه فى حياته اليومية و حياة مجتمعه من أحداث و تطورات .

٣- الاسرة :

فالاسرة تعتبر احدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية و الخلية الاولى التى يشبع فيها الطفل حاجاته و رغباته لذلك فالفرد الذى يعيش فى أسرة يفتقد فيها رعاية احد الوالدين أو كليهما بالطلاق يعانى من سوء التوافق النفسى و الاجتماعى .

كما أشار العديد من علماء النفس الى أهمية وجود الاب و الأم معاً لإحداث تنمية و تشكيل شخصية الابناء بما يحقق لهم التوافق النفسى و الاجتماعى . فالاسرة هى البيئة القادرة على تحقيق مطالب النمو النفسى و الاجتماعى للطفل و انها تقوم بدور لا تستطيع اية مؤسسة اخرى أن تقوم به . كما ان حرمان الطفل من لحد والديه او كليهما يرتبط إرتباطاً موجباً بالعدوان ، و الاعتماد على الآخرين ، و السلوك المضاد للمجتمع ، و الشخصية السيكوباتية المضطربة ، و سوء التوافق النفسى و الاجتماعى ، و الأحباط ، و نقص تقدير الذات ، و الهروب ، و الكبت ، السلبية ، الضغط النفسى ، الصراع النفسى ، عدم التعاون مع الآخرين ، الصعوبات الاجتماعية و النفسية ، و الشخصيات المنحرفة المريضة نفسياً .

خامساً :- الخصائص المميزة للمتوافقين و غير المتوافقين :

اجريت العديد من الدراسات للتعرف على سمات الافراد ذوى التوافق الجيد و الافراد سيئ التوافق و قد اتضح من هذه الدراسات ان هناك العديد من تلك السمات هى :

١- يتميزون بالصحة الجسمية و الخلو من الامراض و التشـــوهات و العيــوب الجسمية .

٢- يتميزون بالقدرة العقلية العالية .

٣- قادرون على تحمل المسئولية و الاعتماد على النفس .

٤- على قدر كبير من الثبات الإنفعالى .

٥- أكثر شعوراً بالطمأنينة و الأمن .

٦- ذو ثقة عالية بالنفس .

٧- أكثر إدراكاً لحقوق الأخرين .

٨- على علاقات طيبة بالأسرة و للبيئة .

٩- يشعرون بالرضى عن حياتهم .

١٠- قادرون على التوفيق بين احتياجاتهم و متطلبات بيئتهم .

١١- أكثر حساسية للمثيرات البيئية و يتميزون بالفاعلية .

١٢- يتسمون بالتعاون و التسامح و الإيثار و المرونة .

١٣- ارتفاع مستوى الطموح و الأمل بالفوز .

١٤- خالون من التوترات النفسية التى تقترن بمشاعر الذنب و القلق .

١٥- قادرون على الإبتكار .

١٦- قادرون على تبديل سلوكهم و عاداتهم و دوافعهم وفقاً لخبراتهم السابقة .

١٧- اكثر إيجابية للتأثير على الآخرين .

١٨- يتمتعون بقدرة عالية على التحصيل و الأنجاز .

١٩- قادرون على تنفيذ المهام التى يقومون بها .

٢٠- قادرون على بذل الجهد للتوافق مع البيئة الاجتماعية .

أما بالنسبة للخصائص و السمات المميزة لغير المتوافقين فهى :

١- يعتمدون غالباً على مساعدة الآخرين .

٢- أكثر شعوراً بالعجز و الضعف و الاستسلام .

٣- يفعلون ما يريدون دون أن يضعوا الآخرين فى اعتبارهم .

٤- كسالى و مترددون فى تقبل المسئولية .

٥- يحاولون بآليتهم الدفاعية الحصول على تقبل إجتماعى .

٦- كثيراً ما يعانون من التوتر و الكآبة و الحزن .

٧- يعطون اهتماماً ضئيلاً لحاجات و اهتمامات الآخرين .

٨- السلبية العامة .

٩- اكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية .

١٠- متشائمون نحو المستقبل .

١١- يشعرون بالخوف و عدم الاستقرار .

١٢- يشعرون بعدم القدرة على تحمل المسئولية .

١٣- لا يستطيعون وضع خططهم للمستقبل .

١٤- لا يشعرون بقيمتهم و لا بتقدير الآخرين لهم .

١٥- لا يشعرون بالانتماء الى أسرهم او زملائهم او بيئتهم .

١٦- يشكون من الاعراض و المظاهر العصابية .

١٧- يشعرون بالتعب من اقل مجهود .

١٨- يعانون من عدم القدرة على التعامل مع الآخرين .

١٩- لا يحترمون القواعد التى تحدد علاقتهم بغيرهم .

٢٠- يفعلون ما يطلبه الآخرون منهم حتى لو كانوا يعلمون ان أفعالهم خاطئة و لا تلقى استحساناً من جماعاتهم .

٢١- عاجزون عن حل مشاكلهم اليومية عجزاً كاملاً .

٢٢- يعانون من اعاقات سواء كانت جسمية او عقلية .

المراجع المستخدمة فى الفصل

أولاً المراجع العربية :

١-أحمد عزت راجح : أصول علم النفس ، القاهرة ، دار المعارف ، ط ١١ ، ١٩٧٩ .

٢- ــــــــــــ : الامراض النفسية و العقلية (أسبابها و علاجها و أثارها الاجتماعية) . القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٤ .

٣- انتصار يونس : السلوك الانسانى . القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٦ .

٤- بولبى جون : الصحة النفسة و دور الأم فى تكوينها . ترجمة منير راغب . القاهرة ، مطابع رمسيس ، ١٩٩٥ .

٤-حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعى . القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٧ .

٦- ــــــــــــ : علم النفس النمو : الطفولة والمراهقة ، القاهرة ، علم الكتب ، ط٥ ، ١٩٩٠ .

٧- سعد جلال : المرجع فى علم النفس . أسس السلوك . القاهرة ، دار المعارف ، جـ١ ، ١٩٨٢ .

٨- صلاح مخيمر : مفهوم جديد للتوافق . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٨ .

٩- ــــــــــــ : الإيجابية لمعيار وحيد و أكيد لتشخيص التوافق عند الراشدين . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٤ .

١٠- عباس محمود عوض : مدخل الى الاسس النفسية و الفسيولوجية للسلوك . الاسكندرية ، دار المعارف الجامعية ، ط٢ ، ١٩٨٥

١١- عبد الرحمن العيسوى : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، الاسكندرية ، دار الفكر الجامعى ، ١٩٨٥ .

١٢- عطية محمود هنا : أختبار الشخصية للأطفال . القاهرة ، دار النهضة المصرية ، ١٩٦٥ .

١٣- كمال دسوقى : علم النفس و دراسة التوافق . القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٩٦ .

١٤- مصطفى فهمى : التكيف النفسى ، القاهرة ، دار مصر للطباعة ، ١٩٧٨ .

١٥- ــــــــــ : التوافق الشخصى و الاجتماعى ، القاهرة ، مكتبة الخانجى ، ١٩٧٩ .

المراجع الأجنبية :

1- Barger , F. H . : partners in Education the school and Home working together , U.S.A the C.V. Mosby company , 1981 .
2- Hanson , S . M . : Father hood . developmental and contextual , perspectives . Resources in Education . Vol .(21) No . (10) , 1986 .
3- Hetherington , E . M . and parke , R . D . : Child psychology . A Contemporary . viewpoint . (3rd . Ed .) New York . Mc . Graw – Hill Book Company , 1986 .
4- Kuper . A . and Kuper , j . : the social scince Encyclopedia . Routledge Keganpaul , London < 1985 .
5- Moshman , D . etal . : Developmentalpsychology Atopical Approach Boston little , Brown and company , 1987 .
6- The New Encyclopaedia Britonnica . the university of chicago , vol . (1) , 1986 .

الفصل الخامس

الـــدوافع النفســـية

أ. د. محمد خليفة بركات
أستاذ علم النفس المتفرغ

الدوافع النفسية

معنى الدافع النفسى :

الدافع قوة نفسية فسيولوجية تنبع من النفس وتحركها مثيرات داخلية أو خارجية فتؤدى الى وجود رغبة ملحة فى القيام بنشاط معين والاستمرار فيه حتى تتحقق هذه الرغبة ، ويتم اشباع هذا الدافع بما يخفف من حدة التوتر النفسى •

وتعتبر الدوافع النفسية محركات السلوك وأساس التصرفات التى تبدو لنا فى المواقف المختلفة فى تفاعل الفرد مع البيئة • وفهم دوافع الفرد هو المفتاح الحقيقى لضبط سلوكه وتوجيهه •

لهذا كانت دراسة الدوافع النفسية من الموضوعات الهامة فى ميدان التربية اذ أن فهم دوافع التلميذ والمهارة فى الاستفادة من الطاقة الكامنة وراء هذه الدوافع يساعد كثيراً فى توجيه سلوك التلميذ وفى حفزه لكسب المهارات والحفاظ على صحته النفسية •

ويجب أن نفرق بين الدوافع والمظاهر السلوكية حيث نجد أن السلوك الظاهر لنا قد يكون وراءه أكثر من دافع واحد فى آن واحد فالعدوان والعناد مثلا مظاهر سلوكية يجب أن نبحث عن دوافعها فى كل حالة والتدمير والسرقة مظاهر سلوكية لها دوافعها أيضاً • وكذلك الانطواء والخجل ظواهر نفسية لها مسبباتها التى تحتاج الى تحليل الدوافع الكامنة وراءها •• وهكذا •

وتعتبر شخصية الفرد متزنة ومتكاملة عندما تكون دوافع سلوكية واعية ومستهدفة للتكيف السليم مع البيئة • واذن فالدافع يتضمن ما يأتى :

١ ــ استثارة الطاقة النفسية بوجود رغبة ملحة أو الشعور بالحاجة لتحقيق غاية أو هدف معين •

٢ ــ الشعور بنوع من التوتر النفسى والفسيولوجى الذى يثير نوعاً من الانفعال ويدفع الى القيام بنشاط موجه نحو الهدف •

٣ ــ اشباع الحاجة النفسية وتحقيق الهدف بما يخفف من حدة التوتر النفسى ويؤدى الى الارتياح والعودة الى حالة الاتزان الانفعالى •

ويتوقف نوع السلوك التنفيذى لتحقيق الهدف على ما يطرأ فى الموقف من عوامل مشجعة أو صعوبات تؤدى الى بذل المزيد من الجهد •

ويتوقف نجاح الفرد فى تحقيق أهدافه على قدرته على :

١ ــ تحديد اتجاه سلوكه • ٢ ــ المثابرة •

٣ ــ توجيه السلوك وتعديله بما يؤدى الى الوصول الى الهدف بأحسن الطرق •

تقسيمات الدوافع

١ ــ أولية •• ثانوية •• مشتقة •

٢ ــ بيولوجية أو عضوية أو فسيولوجية •• نفسية اجتماعية •

٣ ــ فطرية •• مكتسبة •

٤ ــ شعورية •• لا شعورية •

١ ــ الدوافع البيولوجية :

وهى دوافع فطرية يتفق فيها أفراد الجنس الواحد وتوجد عند جميع الناس مهما اختلفت بيئاتهم كما توجدعند الحيوان كذلك وان كانت تختلف فى أسلوب اشباعها من مجتمع لآخر ومن حيوان لآخر •

وهذه الدوافع لها قيمة حيوية لأنها تعمل على حفظ الحياة وهى مرتبطة بالتكوين الفسيولوجى والعضوى للكائن الحى •

ومن أمثلتها ما يأتى :

١ ــ الدافع الى البحث عن الطعام والشراب •

٢ ــ الدافع الى التنفس •

٣ ـ الدافع الى الراحة والنوم .

٤ ـ الدافع الجنسى .

٥ ـ دوافع التخلص من المواد الضارة بالجسم كافراز العرق والبول ..

٦ ـ دوافع تجنب الأذى والضرر والمحافظة على الحياة .

٧ ـ دافع الأمومة .

٢ ـ الدوافع النفسية والاجتماعية :

وهى تعتبر دوافع غير أولية . ومكتسبة فى معظم مظاهرها وهى وان كانت مبنية على أسس فطرية الا أنها تتأثر بنسبة كبيرة بعوامل البيئة والتنشئة الاجتماعية ولهذا فهى أكثر مرونة وقابلية اذا قورنت بالدوافع الأولية العضوية أو البيولوجية .

ولهذا تختلف مظاهر الدوافع المكتسبة الاجتماعية فى مظاهرها السلوكية من فرد لآخر وتختلف فى طريقة التعبير عن نفسها من حيوان لآخر .

وبينما نجد الحيوان يخضع فى معظم تصرفاته للدوافع البيولوجية فان الانسان الذى ميزه الله بالذكاء والقدرة على التصرف والتكيف يشبع دوافعه بأساليب تخضع للمعايير والقيم السائدة فى البيئة التى يعيش فيها ..

ولهذا تتعدد الدوافع الاجتماعية بتطور الحضارة والقيم لأنها تكتسب بالتعلم نتيجة الاحتكاك بالحياة .

وللدوافع الاجتماعية وظيفة هامة وهى تنظيم اشباع الدوافع البيولوجية وضبطها والتحكم فيها .. ومن أمثلة الدوافع الاجتماعية ما يأتى :

١ ـ الدافع الدينى .

٢ ـ الدافع الوطنى والولاء للجماعة .

٣ ـ العادات السلوكية والتقاليد والقيم الاجتماعية والمثل العليا .

٤ ــ الدوافع المادية والاقتصادية .

٥ ــ العواطف والميول والاتجاهات النفسية .

٣ ــ الدوافع الشعورية واللاشعورية :

والمقصود بالدوافع الشعورية تلك التصرفات التى يقوم بها الفرد عن وعى وادراك وبصيرة بحيث يقدم عليها بارادته ويشعر بها..مثل الاقدام على تناول الطعام أو اختيار التعليم أو المهنة التى تناسبه أو تصرف يكون مبنياً على تخطيط وتفكير وارادة .

أما الدوافع اللاشعورية فتبدو فى تلك التصرفات التى تصدر عن الشخص من غير أن يشعر ومن غير أن يجد لها تفسيراً منطقياً فهى تحدث من غير ارادته ويجد نفسه مندفعاً فى القيام بها نتيجة عوامل ومؤثرات تفاعلت فى نفسه بطريقة لا شعورية ودفعته لهذا النوع من السلوك . وسيأتى تفصيل ذلك فيما بعد .

التفسيرات المختلفة للدوافع النفسية

لقد كثرت الآراء وتعددت النظريات فى تفسير الدوافع النفسية ، بل ان هناك مصطلحات متعددة استخدمت كلها فى مجال تفسير الدوافع ولكى تتبع هذه الآراء والنظريات يصح أن نبدأ بتوضيح دورة النشاط السلوكى منذ استثارة الدافع الى نهاية اشباعه حيث نجد :

أولا ــ بعض علماء النفس قد أكدوا الدوافع النفسية فى المرحلة الأولى لاستثارتها حيث تحدث هؤلاء العلماء عما سموه محركات السلوك Drives كما تحدثوا عن المثيرات Stimuli والاستثارات الداخلية التى تنبع من النفس urges وبالأخص الاستثارة التلقائية Spontaneous أى اندفاع الشخص للسلوك من تلقاء نفسه كما يحدث فى حالة الشعور بالجوع الذى يعتبر مثيراً داخلياً Internal Motive .

وهنا يمكن التفرقة بين الدافع Motive والمثيرات الخارجية Externel Stimuli . فالدافع الداخلى يشكل استعداداً للقيام بسلوك

معين بشكل تلقائى وداخلى ، وسواء تم اشباع هذا الدافع أو لم يتم فهو موجود دائماً داخل النفس بينما المثير الخارجى يأتى من الخارج عن طريق ادراك الشخص له فى موقف معين عن طريق حواسه فيكون سبباً مباشراً للسلوك .

واذن فمن الممكن أن يحدث السلوك بسبب داخلى أو بسبب خارجى ففى حالة اشباع غريزة البحث عن الطعام يمكن أن تتحقق على أثر نظره الى طعام شهى والسعى للحصول عليه أو بسبب الشعور الداخلى بالجوع الشديد فيتجه الشخص لتناول الطعام .

ويختلف أصحاب هذا الرأى أى الذين أكدوا المرحلة الأولى فى بداية استثارة الدوافع من حيث تفسيرهم لهذه الدوافع وتقسيماتها وأعدادها حيث نجد :

(ا) من تحدثوا عن الطاقة النفسية Energy أو القوة الحيوية Elan Vital كما عبر عنها برجسون التى اعتبروها مصدر جميع التصرفات وهؤلاء اعتبروا أن النفس خلقت وفيها مخزن عام للطاقة Reservoir of Enegy ومن أمثلة هؤلاء العلماء فرويد Freud الذى تحدث عن ما سماه « الهو أو الهى » اللاشعورية Jd وكذلك يونج Jung الذى تحدث عما سماه الليبدو Libido وكذلك سرل بيرت Cyril Burt الذى تحدث عن الطاقة الانفعالية العامة Jeneral Emotion ality .

وقد حاول هؤلاء العلماء أن يفسروا الطريقة التى تعبر بها هذه الطاقة عن نفسها فى صورة الغرائز التى تثار فى المواقف المختلفة فتحدث فرويد عن دوافع الحياة ودوافع الموت ، وتحدث بيرت عن تنوع الطاقات الانفعالية بحسب الأمزجة المختلفة .. وتحدث مكدوجل عن نظرية الغرائز Instincts المشهورة .

ثانياً ــ بعض علماء النفس الآخرين قد اهتموا بالجزء الأخير من دورة النشاط السلوكى وهو الوصول الى الغرض أو تحقيق الهدف

النهائى باشباع الدافع النفسى وقد استخدموا فى ذلك مصطلحات مختلفة مثل الهدف Goal والنهاية End والقصد Purpose والغرض Horm وواضح أن هؤلاء الباحثين قد أكدوا المظاهر السلوكية الموجودة فى البيئة المحيطة بالفرد والتى تؤثر فى مجال سلوكه .

ومن هؤلاء من تحدثوا عن الرغبات Wishes ومن تحدثوا عن الحاجات النفسية اذ أن هذه الكلمات تتضمن وجود هدف مرغوب أو حاجة يشعر بها الشخص ويسعى الى تحقيقها .. ومن أشهر النظريات فى هذا الاتجاه نظرية الحاجات النفسية Needs .

ثالثاً ــ أما الفريق الثالث من الباحثين فى الدوافع النفسية فقد أكدوا أهمية المرحلة المتوسطة فى الدوافع وما يحدث بين بداية الاستثارة والوصول الى الهدف واشباع الدافع .

وقد حاول هؤلاء العلماء أن يتبعوا تصرفات الفرد فى مجال السلوك فأكدوا أهمية الانفعال ودرجته فى الاندفاع لبذل الجهد ، وأكدوا أهمية الحوافز والمحمسات Incentives التى تقوى الدوافع وتؤدى الى المزيد من العمل .. كما أكدوا أهمية العوامل المتنوعة والقوى Forces التى تؤثر فى مجال السلوك Field وما يحدث من اختلال التوازن Eguilibrium أو حدوث التوتر Tension ومن هؤلاء علماء نظرية المجال مثل Lewin الذين اعتبروا أن التصرف فى أى موقف يعتبر محصلة Resultant للقوى المختلفة السالبة والموجبة التى تعمل فى المجال السلوكى فى الاتجاهات المختلفة فى لحظة معينة ويكون الهدف من السلوك النهائى هو الوصول الى احداث التوازن الذى يخفف ما يكون عند الفرد من توتر .

وقد اهتم مكدوجل نفسه بهذه المرحلة الوسطى للسلوك عندما تحدث عن تعديل الغرائز واعلائها Sublimation أثناء التنفيذ فى ضوء ما يصادف الشخص من عقبات أو صعوبات وفى ضوء الظروف الاجتماعية المحيطة .

كما تحدث Allport عن هذه المرحلة بتوسع عندما لاحظ أن الفرد أثناء تنفيذ السلوك الناشىء من دافع معين قد يجد نفسه مندفعاً لتنفيذ سلوك آخر ظهرت أهميته أثناء تنفيذ الدافع الأول مما يمكن أن نسميه الدوافع المشتقة Derived Motives وقد عبر عن ذلك بفكرة سماها Functional Autonomy بمعنى الاستقلال الوظيفى للدوافع .. ويمكن بهذه الفكرة تفسير ما يسمى الدوافع المشتقة Derived Motives مثل دافع الأمل الذى يتكون أثناء الشعور بالنجاح فى تحقيق الدافع الأصلى وكذلك اليأس الذى ينشأ أثناء الشعور بالاخفاق أثناء تنفيذ الدافع الأصلى .. ويلاحظ أن الدوافع لها صفة القدرة على استثارة دوافع جديدة فعندما يعمل الفرد لتحقيق دافع معين يصادف موقفاً جديداً أو تعترضه صعوبة تثير عنده دافعاً جديداً وهكذا تتعدد نواحى النشاط لتنفيذ عدة دوافع فى آن واحد .. كما أن تكرار تنفيذ الأعمال الغريزية بأساليب معينة وبطريقة ثابتة تؤدى الى تكوين العادات التى تعتبر دوافع مكتسبة للسلوك وتتكون بالتعلم والمران .

الفصل السادس

نظــرية الغــرائز

أ.د. محمد خليفة بركات
أستاذ علم النفس المتفرغ

نظرية الغرائز

معنى الغريزة :

يعتبر « وليم مكدوجل » ابرائد الاول لنظريه الغرائز فقد وضع تفصيلا لهده النظرية على أساس المقارنة بين السلوك الفطرى والسلوك المكتسب .. فالغريزة كما عرفها مكدوجل :

« استعداد فطرى : نفسى جسمى . يولد به الكائن الحى ويهيئه لأن يسلك سلوكاً خاصاً فى المواقف المختلفة . وذلك بأن يدرك المثير لهذا الموقف ، ثم يشعر بانفعال خاص بهذا المثير . ثم ينزع الى القيام بتصرف ملائم ازاء هذا الموقف » .

ومن هذا التعريف يتبين ان الغريزه . تطلق على كل تصرف يتصف بالصفات الآتية :

١ ــ أن له غرضاً معيناً أو هدفاً يسعى الكائن الحى الى تحقيقه .

٢ ــ أن السلوك الغريزى له أهمية حيوية وقيمة بيولوجية بالنسبة لبقاء النوع وحفظ حياة الكائن الحى .

٣ ــ أن التصرف الغريزى يشترك فيه الجسم والعقل معاً ، وقد تغلب الناحية العقلية فى حالة الانسان وتغلب الناحية الجسمية فى حالة الحيوان .

٤ ــ أن لكل غريزة انفعالا خاصاً يميزها .

٥ ــ أن الفعل الغريزى يبدأ بعملية استثارة أو ادراك للشىء المثير الذى يحدث انفعالا خاصاً له ارتباط بهذا المؤثر . وهذا الانفعال يحفز الكائن الحى لأن يسلك السلوك المناسب الى أن تزول آثار الانفعال أى أن الغريزة تتضمن عناصر الشعور الثلاثة : الادراك والوجدان والنزوع. بمعنى (ادراك يثيرها ، ونشاط انفعالى يصاحبها . وسلوك تعبر به عن نفسها) .

٦ ــ ان التصرف الغريزى يتم بصورة متشابهة عند أفراد الجنس الواحد .

ويتبين أيضاً من هـذا التعريف أن الغريزة استعداد فطرى أى أن الغرائز موروثة وليست مكتسبة . ولذلك نجد أن الغرائز مشتركة بين الانسان والحيوان . وبالرغم من أن الغرائز فطرية وتحدث بطريقة متشابهة عند أفراد الجنس الواحد الا أن التصرفات الغريزية تتأثر بعوامل الذكاء والبيئة من حيث تعديل مظاهرها وطريقة اشباعها ولكن العنصر الوجدانى لا يتغير كثيراً . ويتوقف أثر الذكاء فى التصرف الغريزى على موضع الحيوان فى سلم التطور ، فكلما قربنا من الانسان كلما زاد أثر الذكاء وأمكن ملاحظة تعديل السلوك الغريزى ، ولكن كلما قربنا من الحيوانات الأولية كلما قل أثر الذكاء وتغلب أثر الغريزة .

قائمة الغرائز :

وقد وضع العلماء قوائم مختلفة للغرائز ، أما القائمة التى أوردها مكدوجل فقد شملت ١٤ غريزة وهى :

غريزة الهرب :

وانفعالها الخوف . ويمكن أن نلمس مظاهر الخوف بوضوح فى الحيوان والانسان وفى الأطفال والكبار .. وعندما يوجد هذا الانفعال فى شخص بشكل واضح فانه يتصف بالجبن وعدم الثقة بالنفس وينقصه الجرأة والاقدام .

غريزة المقاتلة :

وانفعالها الغضب ، ونلمس هذا فى النزعات العدوانية والميل لايذاء الغير وحب المشاكسة والعراك .

غريزة حب الاستطلاع :

وانفعالها التعجب ويبدو هـذا فى الدأب على البحث وراء الحقيقة والتنقيب فى الكتب والتأمل فى أسرار الطبيعة ، والوقوف على أسرار الغير .

غريزة حب السيطرة :

وانفعالها الزهو وحب التسلط والرئاسة وتشاهد بوضوح فى الأطفال وفى الطيور .

غريزة الخضوع والاستكانة :

وانفعالها الاستسلام والانقياد والشعور بالنقص .

غريزة البحث عن الطعام :

وانفعالها الجوع ، ونلمس هذا فى وسائل البحث عن الطعام ، وتبدو واضحة جلية عند النمل والنحل .

الغريزة الجنسية :

وانفعالها الشهوة ويبدو ذلك فى محاولات الاشباع الجنسى .

الغريزة الوالدية :

وانفعالها الحنو . وهو أساس العطف والرعاية التى يشمل بها الآباء أبناءهم فيعملون على اشعارهم بالأمن والاطمئنان والسعادة .

غريزة التجمع :

وانفعالها الشعور بالعزلة والوحدة ونلمس هذا فى حضور الاجتماعات والاختلاط والتعاون والاشتراك مع الآخرين فى كثير من الأمور .

غريزة حب التملك :

وانفعالها حب الاقتناء والحصول على ممتلكات الغير أو جمع المال .

غريزة الضحك :

وانفعالها الشعور بالمرح والتسلية .

غريزة النوم :

وانفعالها الشعور بالتعب .

غريزة الحل والتركيب :

وانفعالها حب العمل ولذة الابتكار .

غريزة التقزز :

وانفعالها الاشمئزاز .

وقد تحدث مكدوجل عما سماه تعديل الغرائز والتسامى بها بفعل الذكاء فقال انه كلما قلت نسبة الذكاء فى الانسان أو الحيوان كلما غلب الفعل الغريزى حيث يبدو سلوك الحيوان مثلا طبيعياً من غير تعديل ،

أما فى الانسان فالسلوك الغريزى يتخذ صورة معدلة بحسب التعليم وتكوين العادات ، فمثلا السلوك الجنسى مبنى على اشباع الغريزة الجنسية فى كل من الانسان والحيوان ولكن التصرفات الجنسية فى الحيوان طبيعية ولا يتناولها التعديل ، أما فى الانسان فهناك قيود وتقاليد وأوضاع اجتماعية تؤثر فى مظهر الفعل الغريزى .

نقد نظرية الغرائز :

وقد وجه الى نظرية الغرائز انتقادات كثيرة . وان معظم علماء النفس لا يرضون عن فكرة الغرائز كأساس لتفسير السلوك ولهذا استبدل بها البعض فكرة الحاجات النفسية ، واستبدل بها آخرون الدوافع النفسية . والواقع أن الغرائز تصلح لتفسير السلوك فى الحيوان أكثر من صلاحيتها لتفسير سلوك الانسان لأن الحياة العقلية فى الانسان أكثر تعقيداً بحيث لا تفى لتفسيرها فكرة واحدة كفكرة الغرائز . ومن أهم الانتقادات التى توجه لنظرية الغرائز كونها فطرية صرفة خصوصاً وأن بعض الغرائز تخضع كثيراً لعوامل الاكتساب والتغير بفعل البيئة . ويرد مكدوجل على ذلك بفكرته عن تعديل الغرائز اذ أنه يقول ان من الممكن أن تتعدل الغريزة بحيث تظهر فى صورة مغايرة لصورتها الأصلية بفعل الذكاء والقدرة على التكيف فى المواقف الجديدة ، ولما كان الانسان أكثر ذكاء من الحيوان فان تصرفات الانسان تتأثر بالذكاء أكثر من تأثرها بالغريزة بينما نجد العكس فى الحيوان حيث نجد أن معظم تصرفات الحيوان متأثرة بفعل الغرائز ولا يظهر فيها بوضوح عامل الذكاء .

ومما يؤخذ على هذه النظرية كذلك أن أصحابها اختلفوا فيما بينهم على عدد هذه الغرائز فمنهم من أفرط فى تعدادها مثل (وليم جيمس ٣٢ غريزة) (ثورنديك ٤٢ غريزة) ومنهم من قصرها على واحدة أو اثنتين مثل فرويد الذى قصرها على الغريزة الجنسية التى تعمل على بقاء الحياة والنوع وغريزة الموت التى تميل الى العدوان والكراهية . ويعاب على هذه النظرية أيضاً اغفالها لأثر الدوافع اللاشعورية فى توجيه السلوك .

تعديل الغرائز :

حاول مكدوجل أن يرد على بعض الانتقادات التى توجه للغرائز وأن يكمل نظريته فى تفسير السلوك .. وذلك بأن تحدث عن تعديل الغريزة وما يمكن أن يحدث للتصرف الغريزى من تغييرات تفسر لنا الاختلافات الفردية فى السلوك الغريزى .

١ ـ وقد أشار الى أن التعديل يتم فى النواحى الادراكية عندما تحدث مثيرات غير طبيعية لبعض الغرائز .. فمثلا ربما يحدث أن يخاف الطفل من لعبة تشبه حيواناً معيناً أو أن يكره التلميذ مدرسه بسبب ضعفه فى مادته فيصبح المدرس مثيراً للكراهية .. وهكذا عن طريق الافتران الشرطى يمكن أن تحدث تعديلات فى المثيرات الطبيعية للغرائز .

٢ ـ أما من الناحية الوجدانية فيمكن أن تتعدل انفعالاتنا ليس فقط فى طريقة التعبير عنها وانما أيضاً من حيث طريقة اخفائها أو اظهارها ..كما قد يحدث أن تستثار غريزتان فى وقت واحد وينتج ما يمكن تسميته الانفعالات المركبة مثل انفعال الغيرة الذى يتكون من انفعالات الغضب وحب التملك والشعور بالنقص ..

ويستطرد مكدوجل فى تناول الجانب الانفعالى بالتفصيل فيتحدث عن تكوين العواطف Sentiments بأنها تنظيمات انفعالية تدور حول شخص أو فكرة أو موضوع معين مثل عاطفة الحب وعاطفة الكراهية وعاطفة اعتبار الذات .

٣ ـ أما من الناحية النزوعية فقد أكد مكدوجل أهمية البيئة فى تغيير السلوك الغريزى فى طريقة التعبير عنه ، وتحدث عما سماه « الاعلاء أو التسامى » بالفعل الغريزى بحيث توجه الطاقة الكامنة وراء الفعل الغريزى نحو سلوك أكثر ملاءمة للحياة الاجتماعية وأهداف التربية كتوجيه طاقة الطفل وراء غريزة المقاتلة الى المنافسة فى اللعب .

كما تحدث عما سماه « الابدال » فى تعديل السلوك الغريزى ومعناه صرف النشاط الغريزى فى نواح مقبولة من المجتمع كمزاولة الشباب للنشاط الرياضى فى مرحلة المراهقة كوسيلة لابدال الدافع الجنسى .

الميول الفطرية العامة :

بجانب الغرائز وتعديلاتها تحدث مكدوجل عن « الميول الفطرية العامة » تمييزاً لها عن الغرائز التى تعتبر « ميولا فطرية خاصة » وقد أوضح مكدوجل فكرته عن الميول الفطرية العامة بالتحدث عن :

١ ـ الاستهواء .

٢ ـ المشاركة الوجدانية .

٣ ـ المحاكاة أو التقليد .

٤ ـ اللعب .

وهذه الميول الفطرية العامة موجودة عند الانسان والحيوان أيضاً ولكنها تختلف عن الغرائز فى أنها ليس لها مثيرات محددة أو خاصة وليس لها انفعال خاص بها .

ولكنها تحدث فى وسط اجتماعى بحيث يوجد طرفان على الأقل وهما « المؤثر » و « المتأثر » ويقصد بالمؤثر من تنتقل منه الحالة النفسية ، أما المتأثر فهو من تنتقل اليه الحالة النفسية .

الاستهواء :

ويحدث الاستهواء بانتقال السلوك فى مجال المعرفة والادراك ، وتقبل أفكار الغير وآرائهم بدون مناقشة أو نقد .. وتتوقف شدة الاستهواء على قوة المؤثر ومدى ضعف المتأثر كما تتوقف على المجال الادراكى من حيث الزمان والمكان وكذلك المادة تعتبر موضوع التأثير .

فالشخص القوى الشخصية يكون أقدر على الايحاء واستهواء غيره من الشخص الضعيف غير الواثق من نفسه . وكلما كان المتأثر فى حالة نفسية مضطربة كلما زادت قابليته للاستهواء .

أما بالنسبة لمجال التأثير ، فمن المعلوم أن الشخص فى وسط الجماعة يكون أكثر قابلية للاستهواء ، وأقل مقاومة مما لو كان بمفرده وذلك لميل الجماعة الى التماسك وعدم السماح بخروج الفرد عن الاجماع .. ويتصل

بمجال التأثير أيضاً حالة الجو والمكان والفترة الزمنية من ساعات اليوم وما تحدثه من حالات الشعور بالتعب أو اليقظة •

أما من حيث موضوع التأثير ، فمن المعلوم أن الكتابة المطبوعة أكثر قابلية للتصديق من الكلمة المسموعة ، ولهذا يصدق الكثيرون منا ما هو منشور فى الصحف أو الكتب لمجرد كونها مطبوعة •

هـذا ومن الممكن الربط بين موضوع التأثير وميول المتأثرين واتجاهاتهم ومعتقداتهم • حيث يكون للأفكار أثرها الايحائى اذا بنيت على هذه الميول والمعتقدات •

وهناك تقسيمات مختلفة للايحاء أو الاستهواء منها :

١ ــ الاستهواء الذاتى عندما يوحى الشخص لنفسه بأفكار معينة فيصدقها •

٢ ــ استهواء الآخرين •

وهناك تقسيم آخر الى :

١ ــ الاستهواء الفردى •

٢ ــ الاستهواء الجمعى •

وقد يقسم الاستهواء الى :

١ ــ استهواء ايجابى •

٢ ــ استهواء عكسى •

المشاركة الوجدانية :

ويقصد بها انتقال المشاعر الانفعالية والوجدانية من شخص الى شخص آخر أو الى أشخاص آخرين •• فهى تقليد فى الناحية الوجدانية •

وتنطبق الشروط العامة لحدوث الاستهواء على المشاركة الوجدانية أيضاً حيث يظهر أثر المشاركة الوجدانية فى وسط الجماعات وتجمع الناس •• والأمثلة الواضحة على ذلك انتقال مشاعر الفرح والسرور فى الأفراح والمناسبات السارة ، وانتقال مشاعر الحزن بين الناس فى المآتم بمجرد تواجد الفرد وسط الجنازة ••

وقد يجد الشخص نفسه وسط الجماعة منفعلا بانفعالات معينة انتقلت اليه من الجماعة المحيطة به من غير أن يعرف سببها . كأن يضحك الشخص بصوت مرتفع مع زملائه ثم يسألهم عن سبب هذا الضحك .

وتنتقل المشاعر الانفعالية بطريقة التأثير اللاشعورى تقريباً كما تثار فيها جميع أنواع الانفعالات المختلفة من خوف أو غضب أو فرح .. مما يجعل من الضرورى أن يحاول الكبار ضبط انفعالاتهم التى يخشون انتقالها الى الصغار ..

المحاكاة :

يظهر أثر المحاكاة أو التقليد فى النواحى النزوعية للسلوك ، ويمكن أن نلاحظ هذا الميل الفطرى العام فى الحيوان والانسان ، وفى الصغار والكبار أيضاً .

ويسهل حدوث المحاكاة فى الجماعات أكثر من الأفراد ، ومن أمثلة المحاكاة الواضحة حدوث التصفيق باليدين عندما يبدأ أحد الحاضرين بالتعبير عن اعجابه واستحسانه حيث ينتقل هذا التصفيق الى باقى الموجودين بالتأثير السريع كسرعة البرق ..

ويمكن أن نفرق بين نوعين من التقليد وهما التقليد الشعورى المقصود والتقليد اللاشعورى الذى يحدث من غير قصد أو ارادة .. ومن أمثلة التقليد الشعورى ما يحاول الشخص أن يقوم به من تصرفات يقلد فيها غيره كنقل صورة لأحد الفنانين أو تقليد بعض الحركات الرياضية أو الرقصات وكذلك تعلم خطوات العمل الصناعى الذى يقوم على التقليد .

أما التقليد اللاشعورى ، فمن أمثلته ما يحدث من تقمص الطفل لشخصية والده أو محاكاة الشخص لتصرفات من يعجب بهم من القادة أو الأبطال بحيث يتم هذا التقليد من غير قصد أو ارادة ..

اللعب :

يعتبر اللعب أحد الميول الفطرية العامة .. ولكنه يختلف عنها فى

كونه أشمل منها بحيث يعتبر اللعب مسرحاً لجميع الغرائز والنزعات النظرية ؛ وتظهر فيه النواحى الادراكية والوجدانية والنزوعية متداخلة .

وهناك نظريات كثيرة لتفسير اللعب منها :

١ ــ النظرية التلخيصية التى تعتبر أن لعب الفرد وسيلة يعبر بها عن ملخص تطور حياة الجنس الذى ينتمى اليه .

٢ ــ النظرية الاعدادية التى تعتبر أن اللعب وظيفته اعداد الفرد للحياة المستقبلية وتدريبه على الأدوار التى تنتظره فى المستقبل .

٣ ــ نظرية زيادة الطاقة التى تعتبر أن اللعب وسيلة للتعبير عن الطاقة الزائدة ومجالا للتنفيس عن مكنونات النفس حيث ينطلق الفرد فى اللعب من غير قيود كثيرة .

وهناك فرق كبير بين اللعب والعمل حيث نجد فى العمل نوعاً من الالتزام والنظام والشعور بالمسئولية ، وقد يكون العمل مفروضاً على الشخص بحيث يضطر للقيام به سواء رغب فيه أم لم يرغب ..

أما اللعب فنشاط تلقائى يقوم به الشخص برغبة وحرية وقتما يشاء وأينما يشاء بدون اكراه أو اجبار . ومن الممكن أن يحب الشخص عمله بحيث يزاوله كهواية وتقترب صفاته من صفات اللعب .. كما يمكن أن ينظم اللعب بطريقة تجعله مهنة كما فى حالات الاحتراف وبذلك تقرب صفاته من صفات العمل .

ويمكن أن نقسم اللعب الى : الألعاب الفردية ، والألعاب الجماعية . وفى مجال التربية والتعليم يعتبر اللعب من أهم نواحى النشاط التى تنظم فى مختلف مراحل التعليم بما يتناسب مع طبيعة المتعلم ومرحلة النمو التى يمر فيها .

وقد أكد المربون أهمية التعلم عن طريق اللعب . وأهمية اللعب والنشاط الرياضى فى تكوين الصفات الخلقية والاجتماعية . كما أكد علماء النفس أهمية اللعب فى تحسين الصحة النفسية وعلاج الاضطرابات العقلية .



الفصل السابع

الحـــاجات النفســية

أ . د . محمد خليفة بركات

أستاذ علم النفس المتفرغ



الحاجات النفسية

معنى الحاجات النفسية :

يفسر بعض علماء النفس دوافع السلوك على أساس آخر غير الغرائز وهو اشباع الحاجات النفسية needs . ويقصد بالحاجة النفسية « رغبة طبيعية يهدف الكائن الحى الى تحقيقها بما يؤدى الى التوازن النفسى والانتظام فى الحياة » .

والواقع أن الحاجات النفسية لا تخرج فى معناها وطبيعتها عن مضمون الغرائز من حيث كونها محركات للسلوك . غير أن الحاجات النفسية أقل عدداً من الغرائز ..

ويمكن أن ندرك مدى أهمية الحاجات النفسية فى حياة الكائن الحى عندما توجد صعوبات أو ظروف تحول دون اشباع هذه الحاجات حيث يظهر على الكائن الحى علامات الاضطراب والقلق وعدم الشعور بالسعادة فى الحياة .

وتختلف الحاجات النفسية فى شدتها ودرجة الحاحها على الاشباع وقد أجريت تجارب للمقارنة بين الحاجات النفسية المختلفة وتبين أن الحاجات النفسية المرتبطة بالأمومة هى أقوى الدوافع النفسية ، كما أن الحاجة الى الطعام والماء أقوى من الدافع الجنسى .

وقد أدى ذلك الى أن وضع « ماسو » تنظيماً هرمياً للدوافع النفسية .. فوضع فى قاعدة الهرم تلك الدوافع الفسيولوجية التى تعتبر ضرورية لحفظ الحياة كالحاجة الى الطعام والتنفس .. وبعد ذلك تأتى الحاجة الى الشعور بالأمن وما يتبع ذلك من دوافع الهرب والمقاتلة . ثم تأتى الحاجة الى الحب والعطف والحاجات الاجتماعية كالدافع الى الانتماء للجماعة . .أما الدوافع الذاتية التى تتعلق بتحقيق الذات والحاجة الى التقدير فليست لها صفة الالحاح بنفس درجة الأخرى .

قائمة الحاجات النفسية :

١ ـ الحاجة الى الشعور بالأمن والاطمئنان :

كل كائن حى فى نفسه دافع تلقائى طبيعى يعمل على أن يوجد فى وسط يشعر فيه بالأمن .. وتظهر هذه الحاجة بوضوح فى ملاحظاتنا للأطفال الذين يحتاجون أن نوفر لهم كل ما يبعد عنهم آثار الخوف والفزع والقلق وذلك بأن يشعروا بانتمائهم الينا وبوجودنا معهم لنبعث فى نفسهم الشعور بالاطمئنان .

وتظهر هذه الحاجة النفسية فى حياة الحيوان عند تجمع الحيوانات وبالأخص فى أوقات الخطر حيث يكون تجمعهم مصدراً للشعور بالأمن والاطمئنان .

وبالنسبة للكبار نجد من الأنظمة الاجتماعية ما يؤدى وظيفة توفير الشعور بالاطمئنان والوقاية من المخاوف ومصادر الخطر ، ويعتبر البوليس مصدراً لتوفير الأمن ، كما تعتبر القوات المسلحة بالنسبة للدولة درعا يحميها من مصادر التهديد بالعدوان .

وقد يكون مصدر القلق النفسى أيضاً داخلياً ، وفى هذه الحالة يجب أن يكون مصدر الشعور بالأمن نابعاً من داخل الشخص نفسه أى من ضميره ومعتقداته الدينية وغيرها من المصادر التى يمكن أن تقوى ثقته بنفسه . ومما لا شك فيه أن الارتكان الى الأديان والشرائع السماوية هو أقوى مصادر الشعور بالأمن .

ولا تظهر أهمية هذه الحاجة النفسية بوضوح الا عند الشخص الذى يشعر فى نفسه أنه فى غير مأمن من الشرور الخارجية بالاضافة الى شعوره بالقلق وعدم الاستقرار فيسعى الى اشباع حاجته الى الشعور بالأمن .

٢ ـ الحاجة الى الحب والعطف :

لعل أهم الحاجات النفسية الطبيعية هى الحاجة الى الحب والعطف التى تعتبر من أهم الدوافع السلوكية ؛ ويقصد بهذه الحاجة العلاقة الاجتماعية التى يسود فيها الشعور بالحنو والعطف والمودة كما فى علاقة الأمومة والأبوة وصلة الشخص الموجبة بالمحيطين به . وتظهر قيمة هذه

الحاجة النفسية الطبيعية فى ناحيتين وهما : حاجة الشخص الى آن يحب غيره . وحاجة الشخص الى آن يشعر بحب غيره له . وتتضح أهمية هذه الحاجة عندما نبحث حالة الأفراد المحرومين من الحب والعطف حيث نجد آن هذا الحرمان يؤدى الى الضيق والتوتر النفسى والشعور بالشقاء .

ومنذ الطفولة نجد أثراً واضحاً لهذه الحاجة النفسية الغريزية حيث يحتاج الطفل الى حب أمه وعطف المحيطين به . كما أن الطفل نفسه يمارس حبه للغير فيما يظهره من علامات الارتياح والرضا عند رؤية أمه أو أحد المحيطين به .

ولا شك أن الحب والحاجة اليه أمر واضح جداً بالنسبة لحالات الأمومة والأبوة . وكلنا يعرف الشقاء النفسى عند الأم التى لا تنجب أطفالا الا اذا وجدت بديلا لأطفالها لتمارس بالنسبة لهم اشباع حاجتها النفسية الطبيعية الى الحب والعطف . فهناك سيدات تتبنى الأطفال . وأخريات يمارسن تربية القطط والكلاب كبديل للأطفال . بل ان بعض السيدات ينقلن حاجتهن الطبيعية بحب الأطفال الى حب أطفال آخرين كالسيدات المحرومات من الأبناء واللاتى يجدن متعة فى رعاية الأطفال فى الميادين الاجتماعية كرعايتهن للأحداث وأبناء المؤسسات والتطوع فى ميادين رعاية الطفولة والأسرة . ففى كل ذلك اشباع للحاجة الطبيعية الى الحب والعطف .

ويرجع علماء النفس الكثير من الانحرافات السلوكية الى فقدان الحب أو الحرمان من العطف ويظهر ذلك بوضوح فى جرائم الأحداث التى نجد معظمها بين أفراد الأسر المفككة التى تفتقر الى وجود العطف والحنان فى محيط الأسرة .

ويجب أن نفرق فى حديثنا عن الحب والعطف بين معان مختلفة فالصداقة وان كانت من العواطف الموجبة الا أنها لا تعتبر تماماً علاقة الحب والعطف . كما أن الميل الجنسى ليس الا عنصراً واحداً من العناصر التى يبنى عليها الحب والعطف فى حالة تكوين هذه العلاقة بين الجنسين . أى أن الحب والعطف عاطفة مركبة وهى أوسع فى معناها من مجرد الميل

الجنسى ولو حللنا علاقة الحب والعطف نجد أنها يمكن أن تحدث بدون الميل الجنسى على الاطلاق ، كما يحدث فى علاقة الأمومة والأبوة وجميع حالات الحب والعطف التى لا يكون الميل الجنسى عنصراً فيها .

وفى الحياة الزوجية يحتاج كل من الزوجين الى اشباع هذه الحاجة الطبيعية الى الحب والعطف بتكرار المواقف التى تظهر فيها الانفعالات الموجبة التى توطد علاقة الحب والعطف بين الطرفين ، ولكن يجب أن نؤكد أن العلاقة الزوجية لا تقوم على الحب والعطف بل ان هناك نواحى أخرى ذات أهمية فى تدعيم الحياة الزوجية مثل المصالح الاقتصادية المشتركة ، والعلاقات والروابط الأسرية والتقاء الزوجين فى أهداف موحدة كتربية الأبناء أو تكوين الاتجاهات والعادات الاجتماعية العامة .

٣ ـ الحاجة الى الحرية :

ان الانسان بطبيعته خلق متحرراً من القيود وهو يحاول دائما أن يحتفظ بحرياته المختلفة . غير أن المقصود بالحرية أن يتمتع بها أكبر عدد ممكن من الناس من غير تعارض مع حريات الآخرين ، ومن أجل هذا تسير الحرية جنباً الى جنب مع الحاجة الى السلطة الضابطة ، ومعنى ذلك أن الحرية المطلقة قد تسىء الى الأفراد ، كما أن تقييد الحرية بدرجة كبيرة يؤدى الى أضرار كثيرة وبخاصة فى حالة كبت الحريات . أما الحرية الموجبة بالسلطة الضابطة فهى التى تؤدى الى الحياة الاجتماعية السليمة .

ومصدر الحرية هو منبع السلوك الغريزى الذى يجعل الكائن الحى ميالا الى اشباع حاجاته وشهواته فى طلاقة وحرية ، ولكن تكوين النفس البشرية لا يقتصر على وجود هذه الطاقة الكامنة وراء الغرائز فحسب وانما يدخل فى تكوين النفس البشرية أيضاً ما يمكن أن نسميه الرقيب أو الضمير الذى ينظم السلوك الغريزى ويوجهه فى حالة الانسان . ولهذا نجد أن الحرية تظهر بوضوح أكثر فى حياة الحيوان وفى حياة الأطفال قبل أن يتم عندهم نضوج الضمير أو الوازع النفسى أو ما يمكن أن نسميه السلطة الضابطة ، وبالتدريج وكلما تقدم الشخص فى النمو العقلى ينظم حرياته ويحترم السلطة الضابطة باعتبارها عاملا مساعداً على تحقيق الحاجة الى الحرية .

وقد اهتم الميثاق الوطنى بتأكيد قيمة الحرية . كما اهتمت الدساتير المختلفة بتأكيدها فى نواح مختلفة مثل حرية الرأى . وحرية العمل . وحرية الاشتراك فى أمور الدولة ، وحرية الصحافة وغير ذلك بشرط ألا تتعارض مع القوانين المنظمة لفلسفة الحياة الاشتراكية للدولة .

٤ ـ الحاجة الى السلطة الضابطة :

تعتبر السلطة الضابطة وسيلة لتنظيم الحرية . ومع أن كل انسان فى نفسه حاجة قوية الى الحرية الا أنه أيضاً يحتاج الى السلطة الموجهة التى تنظم له حرياته . وكلما نظمت أساليب السلطة الضابطة كلما ساعد ذلك على توفير الحرية لأكبر عدد ممكن من الأفراد مما يؤدى الى الحياة الاجتماعية السعيدة .

ويعتبر الأبوان بالنسبة للطفل مصدراً للسلطة الضابطة وكذلك يعتبر الرؤساء بالنسبة للمرؤوسين ، والقادة بالنسبة للشعب . ويعتبر الضمير بالنسبة للشخص بمثابة السلطة الضابطة لتصرفاته . ولهذا يقاس الاتزان النفسى لأى فرد بمقدار تحكمه فى شهواته وحرياته والتوازن بين دوافعه وبين الضوابط الاجتماعية والخلقية والدينية ويتمشى ذلك مع التزام ضميره وقوة ارادته .

وواضح أن السلطة الضابطة لا تتعارض مع الحرية خصوصاً اذا كانت العلاقة بين الأفراد مبنية على الأسلوب الديمقراطى . أما الأسلوب الدكتاتورى فمعناه طغيان السلطة الضابطة على الحرية . وفى هذا النظام الفوضوى تطغى الحرية على السلطة الضابطة .

٥ ـ الحاجة الى الانتماء :

من أقوى الحاجات النفسية الطبيعية شعور الفرد بانتمائه الى أسرة أو جماعة معينة أو مهنة ما أو دولة كبرى وأن يعتز بانتمائه الى هذه الدولة . وترجع هذه الحاجة النفسية الى العلاقة بين الفرد وأسرته ،

فالشخص الذى يشعر بالوحدة والعزلة وعدم انتمائه الى جماعة معينه يشاركها أفراحها وآلامها ينتابه التوتر النفسى والقلق والضيق والحزن . وكثيرون ممن يهاجرون أوطانهم الى دولة أخرى يعيشون فى بادىء أمرهم فى صراع نفسى لشعورهم بعدم انتمائهم الى الدولة التى هاجروا اليها ، أو عدم انتمائهم للجماعات التى تعيش فيها وعدم اشباع هذه الحاجة فيهم . والمعروف أن كل فرد فى حاجة الى أن يتقبل نفسه ويتقبل من ينتمى اليهم حتى ينمو نمواً سليماً ويتكيف مع البيئة التى يعيش فيها .

٦ ـ الحاجة الى النجاح والتقدير :

يحتاج كل فرد الى تحقيق الشعور بالنجاح والوصول الى النجاح يولد فى النفس شعوراً ايجابياً يدفعها الى العمل وتحقيق المزيد من النجاح، أى أن النجاح يولد النجاح . أما الفشل فانه يترك أثراً سيئاً فى النفس خاصة اذا كان فشلا ذريعاً بحيث يؤدى الى الشعور باليأس . أما الفشل البسيط الجزئى فانه قد يؤدى الى النجاح خصوصاً اذا استطاع الشخص أن يستفيد من أخطائه وأن يستخدم ارادته فى التغلب على الصعوبات وتحقيق النجاح ويتوقف النجاح على درجة الطموح وقدرة الشخص على تحقيق أهدافه ، ولهذا نجد الشخص الذى يضع لنفسه آمالا بعيدة عن مستوى استعداداته وميوله وقدراته يصعب عليه ادراك النجاح ، أما الشخص الذى يضع لنفسه أهدافاً قريبة المنال فانه يستطيع أن يصل اليها ويحقق النجاح ، ثم ينتقل الى أهداف أخرى بحيث يستمر فى النمو والتقدم .

وربما يرجع فشل الكثير من الأشخاص الى محاولتهم تحقيق آمال بعيدة عن مستواهم ، ولا تتفق مع قدراتهم ومواهبهم فيفشلون وهذا يؤدى الى ضعف الثقة بالنفس ، فتقل قدرتهم على بذل الجهد . وعلاج ذلك أن يعيدوا النظر فى تخطيط أهدافهم بحيث يمكنهم تحقيق النجاح على مستويات بسيطة وبالتدريج يمكنهم تحقيق الآمال .

وتظهر أهمية الحاجة الى النجاح فى الحياة التعليمية حيث نجد أن

تشجيع الطلاب على النجاح وتقديم المناهج الدراسية المناسبة لمستواهم يساعدهم على تقوية الثقة بالنفس وتحقيق النجاح • أما تقديم البرامج التى لا تناسب الطلاب فى أى مرحلة تعليمية وتصبح فوق مستواهم فانها تؤدى بهم الى فقدان الثقة بالنفس واحتمال الفشل •

ويرتبط بحاجة الفرد الى النجاح ميله الى أن يحوز تقدير المحيطين به ورضاهم والنجاح أحد العوامل التى تساعد على اشباع الحاجة الى التقدير ولو تأملنا سلوك الأطفال نجد أمثلة كثيرة لمحاولات الطفل أن يظهر قدراته لمن حوله حتى يجتذب انتباههم ويحصل على تقديرهم • وبالنسبة للكبار يتأثر انتباههم بما يحصلون عليه من تقدير من الآخرين اذ أن تقدير الناس للشخص يبعث فى نفسه الثقة والشعور بالرضا . ومن هنا تأتى أهمية التشجيع واظهار علامات التقدير للعاملين اذا أتقنوا عملهم . فالمكافأة والتشجيع وعبارات الثناء لها أثر كبير فى نفوس الصغار والكبار، أما اظهار علامات النفور وعدم الرضا للشخص فانه يؤدى الى شعوره بالنقص وعدم القدرة والعجز ونقص الكفاية مما يولد فى نفسه ضعف العزيمة واليأس ، ولهذا يجب فى ميدان رعاية الطفولة وفى التعامل الاجتماعى بصفة عامة على مستوى الأسرة ، وفى محيط العمل وفى المجتمع العام ، أن نعمل على اشباع الحاجة الى التقدير على أسس صحيحة ، ولا يصح أن نغالى فى ذلك حتى لا نصل الى نتائج عكسية فيتسبب الغرور والمغالاة فى نظرة الشخص الى نفسه • أى أن الاعتدال فى التقدير واظهار علامات الرضا فى المواقف التى تستحق التقدير هو الذى يؤدى الى الصحة النفسية •



الفصل الثامن

سيكولوجية العمليات العقلية

الإحساس والانتباه والإدراك

التصور والتذكر والتفكير

أ . د . محمد خليفة بركات

أستاذ علم النفس المتفرغ

الاحساس

كيف يحدث الاحساس :

الحواس هي وسيلة اتصال الكائن الحي بالعالم الخارجي • فاذا وقع تأثير احدى القوى الفعالة فى المجال الذى يعيش فيه الفرد على احدى الحواس يحدث ما يسمى بالاحساس ، وتتوقف طبيعة هذا الاحساس على الحاسة التى وقع عليها المؤثر . كما تتوقف شدة هذا الاحساس على قوة المؤثر وعلى عوامل أخرى كثيرة منها أن يكون المؤثر على درجة كافية من القوة بحيث يزيد عن الحد الأدنى اللازم لاستثارة الحاسة •• ولا بد لهذا المؤثر أن يتغير بدرجة معينة حتى يثير عملية الاحساس •

وعندما تقع الموجات الحسية على العضو الحسى تتأثر الخلايا المشتغلة بهذه الموجات التى تنقل الى المخ عن طريق الأعصاب الحسية ؛ وعندما يحدث تنبيه المراكز الحسية بالمخ يحدث الشعور بالاحساس • وتوجد بالمخ مناطق معينة مسؤلة عن الاحساسات المختلفة •

ومن الواضح أن شروط حدوث الاحساس هي :

١ ـ الاستثارة التى تأتى من المؤثر الخارجي الذى تصل شدته وتغيره الى الدرجة الكافية لتنبيه الحواس •

٢ ـ سلامة أعضاء الحس وسلامة الأعصاب الموصلة بين الحاسة والمخ •

٣ ـ تنبيه المراكز الحسية بالمخ وسلامة المناطق المخية المسؤولة عن الاحساس •

فاذا حدث اختلال فى احدى هذه الشروط لا يمكن أن تتم عملية الاحساس •

اعضاء الحس :

تقسم الحواس على أسس مختلفة فيصح أن تقسم بحسب نوع

المؤثرات الى سمعية وبصرية وشمية وذوقية وهكذا كما تقسم أيضاً بحسب موضعها من الجسم الى :

١ ـ حواس خارجية وهى التى تتأثر بما يقع عليها من المؤثرات التى تقع على الجسم من البيئة الخارجية وهـذه هى حواس السـمع والبصر والشم والاحساسات الجلدية واللسية كالاحساس بالحرارة أو البرودة.

٢ ـ حواس داخلية وهى التى توجد على سـطح القناة الداخليـة للجسم كالخلايا الحسية التى تقع فى الفم والبلعوم والمعدة والأمعاء وهى التى تحس الجوع والعطش وما الى ذلك .

٣ ـ الحواس التى تقع فى أنسجة الجسم ذاتها بين سطحه الخارجى وسطحه الداخلى ومن أمثلتها الخلايا الحسـية التى توجـد فى أطراف الأعصاب والتى تربط بين العضلات والمفاصل والتى تظهر فى الاحساسات الحركية وكذلك خلايا الاحساس السمعى التى توجد فى الأذن الداخلية والمسؤولة عن الاتزان .

وقد أثبتت البحوث العلمية أن الحواس الخمس المعروفة لا تكفى وحدها لتفسير الثروة الحسية الكبيرة التى يستطيع الانسان أن يميزها ويتأثر بها ـ وأدى ذلك الى القول بأن هناك على الأقل ثمانيـة حواس رئيسية ينطوى تحت كل منها عدد من الاحساسات الفرعية ..

والحواس الثلاث الجديدة وان كانت أقل وضوحاً وتحديداً بالمقارنة بالحواس الخمس المعروفة الا أنها لا تقل عنها أهمية فى مساعدة الـكائن الحى على تكييف نفسه فى البيئة التى يعيش فيهـا . وهـذه الحواس الثلاث هى :

١ ـ الحاسة الحركية التى تساعد على معرفة الاتجاهات والتى نجدها واضحة عنـد المكفوفين فتقودهم فى تنقلاتهم ـ ومراكزها فى العضلات والأعصاب المفصلية ..

٢ ـ الحاسة الاستاتيكية التى تساعد الفرد على حفظ اتزانه ومراكزها فى الأذن الوسطى والقنوات السمعية وكذلك المخيخ .

٣ ـ الحاسة العضوية التى يدرك بها الشخص احساساته المتعلقه بأعضائه الداخلية مثل الاحساس بالجوع والعطش والاخراج .. الى غير ذلك .

قوة الحواس فى الانسان والحيوان :

تختلف قوة الحواس فى الحيوانات المختلفة تبعاً لأسلوب معيشتها وحسب مقتضات حياتها والبيئة التى تحيط بها .. وبالرغم من أن الانسان يفوق الحيوانات فى قوة الاحساس والادراك لمؤثرات البيئة بصفة عامة نظراً لتطور ونضج جهازه العصبى .. الا أن بعض الحيوانات قد زودت بقدرات تفوق الانسان فى بعض الحواس :

١ ـ فمثلا فى حاسة الابصار نجد أن النحل يستطيع أن يرى الأشعة الما فوق البنفسجية التى لا يراها الانسان ـ وربما كان ذلك أمراً بيولوجياً يساعدها على رؤية الأزهار التى تعيش على رحيقها ..

وفى العنكبوت نجد أن لعينيه قدرة على رؤية الحركة ويستطيع الخفاش الابصار فى الظلام .. كما أن بعض الطيور كالنسور والصقور تفوق الانسان فى حدة الابصار والقدرة على الرؤية من بعد كبير ..

ومن ناحية أخرى نجد أن معظم الحيوانات لا تستطيع أن ترى الألوان المختلفة بل ترى درجات مختلفة من اللون الرمادى ـ كما أن البعض الآخر لا يستطيع الرؤية فى الظلام وهكذا .

٢ ـ وفى حاسة السمع نجد أن كل الحيوانات التى تصدر أصواتاً تستطيع أن تسمع هذه الأصوات من أفراد جنسها كنقيق الضفادع والأصوات التى تصدرها الحشرات والطيور والتى تؤدى وظيفة حيوية فى الحياة الاجتماعية لهذه الحيوانات .

٣ ـ أما حاسة الشم فنجد أن الكلاب والثعالب مثلا تفوق الانسان فى القدرة على تمييز الروائح من مسافات بعيدة ـ ولذلك نجد أن المنطقة المخية المرتبطة بأعصاب الشم تكون جزءاً كبيراً من المخ عند هذه الحيوانات .. وبعض الحشرات تصدر روائح معينة تساعد على جذب أفراد جنسها

كما يحدث فى مواسم التلقيح .. كما أن البعض الآخر يصدر روائح منفرة لابعاد الأخطار عنها .

وعن طريق حاسة الشم تهتدى ذكور الفراشات الى اناثها من مسافات بعيدة جداً .

٤ ــ وفى حاسة التذوق تتميز الأحياء المائية والأسماك عن الانسان ، وهذا يساعدها على الوصول الى ما يلائمها من الأغذية فى الوسط المائى الذى تعيش فيه .. وفى بعض الحشرات توجد مناطق حساسة فى الأرجل لتمييز طعم المواد وتذوقها .

٥ ــ وحتى فى الحاسة الحركية التى تساعد على تمييز الاتجاهات نجد تفوقاً ظاهراً فى الطيور والأسماك والكلاب بالمقارنة بقدرة الانسان .. ولذا تعتمد الطيور والأسماك فى انتقالاتها فى موسم الهجرة على هذه الحاسة بجانب الحواس الأخرى .

الفروق الفردية فى الحواس بين بنى الانسان :

يختلف الأفراد فيما بينهم فى قوة الحواس أو ضعفها مما يؤدى الى اختلافهم فى الادراك والمعرفة والقدرة على التكيف فى البيئة التى يعيشون فيها ..

وتتوقف قوة الحواس على مدى ما يستطيع الفرد أن يميزه من التموجات الحسية المحيطة به .. والواقع أننا لا ندرك مما حولنا الا القليل من المؤثرات الكثيرة التى تقع فى حدود قدراتنا وامكاناتنا الحسية. فمثلا نحن لا نستطيع بالابصار أن نحس بجميع التموجات الضوئية وانما نستطيع فوراً أن نميز التموجات التى تقع فى الطيف الضوئى ولا يمكننا أن نحس بالتموجات الضوئية الما تحت الحمراء أو ما فوق البنفسجية .. بدليل أننا لو استعنا بأجهزة أخرى نستطيع أن نلمس آثار هذه التموجات التى تؤثر فى حياتنا من غير أن نشعر ولذا فان استعمال الميكروسكوب والرادار وغيرها قد ساعد على ادراك هذه المؤثرات .. ومن الممكن أن نتصور أنه لا زالت هناك مؤثرات أخرى نجهلها وربما

نهتدى الى معرفتها عندما تتطور حواسنا فتصبح أكثر قدرة أو عندما نتمكن من ابتكار وسائل جديدة تساعد على ادراكها ..

ومن الواضح أن ادراك الفرد لمؤثرات البيئة المحيطة به يتوقف على مدى قدرة حواسه وما تستطيع أن تميزه فهناك أفراد لا يميزون الأصوات العاليةو آخرون لا يرون المؤثرات البعيدة ممن يصابون بقصر النظر وهناك من لا يستطيعون تمييز جميع الألوان وهكذا بحسب حدود المجال الحسى لكل واحد منهم .

وقد ثبت اتساع الفروق الفردية فى حاسة السمع بدرجة تفوق الفروق الفردية فى حاسة الابصار وبعض الأفراد يعانون من ضعف السمع فى احدى الأذنين والبعض الآخر لديهم ضعف خاص ببعض النغمات الصوتية .. وبعض الافراد لديهم ما يسمى « العمى السمعى » . وذلك بجانب ضعف السمع العام والاصابة بالصمم الكلى أو الجزئى .

وبالنسبة لحاسة الابصار نجد حالات مختلفة من عاهات البصر مثل طول النظر أو قصر النظر أو الاستجماتزم فى احدى العينين أو كليهما وذلك بجانب العمى الكلى وضعف الابصار الجزئى .. وهناك أيضاً من يعانون من عمى الألوان أو من يصابون بالعشى الليلى وضعف القدرة على الابصار فى الظلام .

وقد تكون الفروق الفردية أقل وضوحاً فى حاستى الشم والذوق ولكن يختلف الأفراد فى هاتين الحاستين أيضا كما يبدو فى القدرة على تمييز الروائح المختلفة والقدرة على تذوق الأنواع المختلفة من الأطعمة ويوجد بعض الأفراد ممن يعنون بالروائح عناية خاصة ويعتمدون على حاسة الشم فى التمييز بين الأشخاص المقبلين عليهم كما ينبغ بعض الأفراد فى طهو الأطعمة لتفوق حواسهم فى التذوق .

وتتعاون حاستا الشم والذوق فى استمتاعنا بالأطعمة المختلفة ولهذا يختلف طعم الأطعمة عند الاصابة بالبرد والزكام .

أما بالنسبة لحاسة اللمس فمن الثابت أن الاناث أكثر حساسية من

الذكور وبالأخص فى القدرة على تمييز الأقمشة باللمس — ويتوقف ذلك على رقة الطبقة الجلدية وحساسية الأعصاب اللمسية بين أجزاء الجسم المختلفة — وتعتبر حاسة اللمس من الحواس المركبة التى تجمع بين الاحساس بالألم والاحساس بالبرودة والحرارة أيضاً .

الانتباه وعوامله

عملية الانتباه :

المقصود بالانتباه توجيه الطاقة العقلية نحو مثير أو أكثر من المثيرات الداخلية أو الخارجية من بين المؤثرات الكثيرة المحيطة بالفرد فى المجال الذى يوجد فيه .. وهذا يتضمن نوعاً من الاختيار والاتجاه نحو شىء أو موضوع معين مما يقع تحت الحواس أو مما يصدر من داخل أفكار الشخص .

وعندما يتجه الشخص للتركيز فى موضوع من أحد المنبهات الحسية الموجودة فى البيئة الخارجية أو المثيرات الداخلية مما يجول بخاطر الشخص فان هذا الموضوع يحتل بؤرة الشعور والوعى بينما تظل المثيرات الأخرى على هامش الشعور وقد يبقى خارج مجال الانتباه عندما لا يشعر بوجودها اطلاقاً .

ويؤدى الانتباه الى الوعى والادراك .. أى أن عملية الانتباه تسبق عملية الادراك وتمهد لها — ولكن ليس من الضرورى أن يؤدى الانتباه لشىء معين الى ادراكه ادراكاً كاملا اذ أن عملية الادراك تتوقف على عوامل أخرى بجانب عملية الانتباه مثل سلامة الاحساس والقدرة على التفسير والتمييز .. ولهذا يختلف الأفراد فى ادراكهم بالنسبة للموضوع الواحد الذى ينتبهون اليه ..

ويمكن تقسيم الانتباه الى نوعين وهما :

١ — الانتباه الارادى أو الانتباه المقصود : وهو الذى يتم برغبة الشخص كما يحدث عندما يوجه الشخص انتباهه الى التفكير فى حل مشكلة معينة أو عندما يقصد الذهاب لمشاهدة احدى المباريات ويركز انتباهه فى متابعتها بارادته وفى هذه الحالة يمكن أن يبذل الشخص جهداً معيناً لتركيز انتباهه فترة طويلة أو قصيرة من الوقت حسب رغبته وارادته ..

٢ ـ الانتباه القسرى أو الانتباه اللاإرادى : وهـو الذى يحدث بطريقة غير ارادية حيث يجـد الشخص نفسـه مندفعاً لتوجيـه انتباهه لموضوع أو مثير معين كالتفات الشخص نحو مصدر لصوت مرتفع أو عندما يضطر لترك ما يفكر فيه لينقل انتباهه الى موضوع جديد به مـن الصفات ما يجذب الانتباه . مثل الانتباه الى الاعلانات الضوئية المتحركة أو الاتجاه لمصدر الروائح النفاذة .

ويختلف الأفراد فى قدرتهـم على تركيز الانتبـاه مدة طويلة ، فمن طبيعة العقل البشرى أنه يتصف بالتغير ولهذا فان انتباهنا للأشياء لا يدوم طويلا وانما ينتقل انتباهنا من موضـوع الى آخر خلال الوقت .. لأن محتويات الشعور متغيرة بالرغم من كونها مستمرة ومتصلة ..

ومما يؤثر فى تذبذب الانتبـاه المؤثرات المنبعثة من الخـارج وتغير جاذبية الأشياء الموجودة فى مجال الشعور كالحركة والتغير فى الوضـوح والمفاجأة .

ومن الصعب على الأطفال أن يركزوا انتباههم فى موضوع معين لمدة طويلة بالمقارنة بالكبار الذين يمكنهم التحكم فى ارادتهم ومقاومة عوامل تشتت الانتباه .

ويختلف الأفراد أيضاً فى قدرتهم على الانتباه لشيئين فى وقت واحد ـ ومع أن من الصعب أن يستمر انتباه الشخص لموضوعين معاً لمـدة طويلة الا أن بعض الأشخاص يستطيعون القيام بأكثر من عمل واحد فى آن واحد اذا أصبح أحد هذه الأعمال آلياً وروتينياً بحيث لا يسـتدعى تركيز الانتباه كالمشى والكتابة والتحدث فى آن واحد ـ ومثل التحدث بالتليفون أثناء كتابة موضوع معين ، أو الانتباه لحديث شخص آخر أثناء هذه الكتابة ..

عوامل جذب الانتباه :

تنقسم العوامل المؤثرة فى جذب الانتباه الى نوعين : وهما العـوامل الداخلية أو الذاتية وهى المتعلقة بالشخص نفسه ، والعوامل الخارجية أو الموضوعية المتعلقة بالمنبهات والمثيرات الموجودة فى البيئة المحيطة بالفرد..

١ — ومن أمثلة العوامل الداخلية الحالة التعبة للشخص وما يشعر به من حاجات نفسية فالذى يشعر بالجوع تجذبه روائح الأطعمة والمراهقون يجذب انتباههم صور الفتيات . والأم المشغولة بطفلها يثير انتباهها أصوات بكاء الطفل أو صياحه .. وهكذا .

كما أن مثيرات الانتباه تتوقف على الميول الخاصة والقيم والاهتمامات الشخصية فالمشتغل بالتجارة تلفت نظره الاعلانات التجارية فتثير انتباهه .. وعالم النبات يثير انتباهه أنواع الأشجار والأزهار .. والمثقفون ممن يشتد ميلهم للقراءة ينتبهون الى الكتب التى تعرض فى واجهة المكتبات والشخص الذى يميل للفنون الموسيقية يثير انتباهه تسجيلات الغناء والموسيقى .. وهكذا .

ومن الحالات النفسية التى تؤثر فى تركيز الانتباه مدى حيوية الشخص أو شعوره بالتعب والملل فكلما كان الشخص يقظاً كلما أقبل على الانتباه للأشياء ومتابعتها بينما الشخص الذى يشعر بالملل يقل اهتمامه ولا يلتفت للمثيرات المحيطة به .

٢ — أما العوامل الخارجية المؤثرة فى جذب الانتباه فمنها ما يحدث فى المثيرات الخارجية من تغيير فى الوضوح أو الحركة ، والمرئيات الشديدة الاضاءة والملونة أكثر جاذبية للانتباه من المرئيات ذات الألوان الهادئة .. وكذلك الأصوات المرتفعة والفجائية .. كما أن الأشياء الجديدة والغريبة تثير الانتباه أكثر من الأشياء المألوفة ..

ويستغل المشتغلون بالدعاية والاعلان هذه العوامل فى اثارة الانتباه حيث يحرص مصممو هذه الاعلانات على محاولة جذب انتباه العملاء بكل الطرق الممكنة .

الادراك

المقصود بالادراك :

الادراك هو العملية العقلية التى تتبع الاحساس ، فعندما تنتقل التموجات الحسية من الحواس الى المراكز العصبية فى المخ وتختلط بالمكونات العقلية التى سبق أن تكونت من الخبرات الماضية .. تحدث عملية تمييز المحسوسات واعطائها معنى خاصا .. وبذلك تتم عملية الادراك .. ويحدث الادراك عادة نتيجة تعاون أكثر من حاسة واحدة فى آن واحد فنحن نرى الزهرة ونشم رائحتها وقد نلمسها لندرك نوعها ونميزها — كما أننا ندرك الأشياء بالنسبة للمجال الحسى الذى توجد فيه .. ويساعد على هذا الادراك قربها أو بعدها عنا ودرجة وضوحها وحجمها بالنسبة للأشياء الأخرى وعلاقاتها بما حولها من المدركات وهكذا ..

واذن فان ادراك الشخص لأى مثير خارجى جديد يعتمد على مقارنته بما سبق ادراكه من مثيرات مشابهة وتتم هذه المقارنة بسرعة وبطريقة ضمنية فى معظم الحالات ..

ويمكن أن نميز بين نوعين من الادراك وهما : الادراك الحسى والادراك الاجتماعى الذى يحدث تحت ظروف ومتغيرات اجتماعية — وفى الادراك الحسى تغلب العوامل الموضوعية وصفات المثير نفسه .. بينما فى الادراك الاجتماعى تغلب العوامل الشخصية المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية وقدرة الشخص على تمييز المشاعر النفسية والصفات السلوكية لموضوع الادراك الذى يكون غالباً كائناً حياً اجتماعيا بحيث يؤدى ادراكه الى انطباع وشعور اجتماعى مناسب .

تحليل عملية الادراك :

مما سبق يمكن تحليل عملية الادراك الى ما يأتى :

١ — تتوقف عملية الادراك على سلامة الحواس حيث أن الحواس السليمة تؤدى الى الوضوح الذى يساعد على الادراك السليم ..

٢ ـ تتطلب عملية الادراك نوعاً من تركيز الانتباه الذى يؤدى الى حصر الطاقة العقلية فى موضوع الادراك بحيث يكون أكثر وضوحاً من باقى المثيرات الأخرى .

٣ ـ يتوقف الادراك على قدرة الشخص على تمييز موضوع الادراك واعطائه معنى خاصاً فى ضوء ادراك العلاقات بينه وبين المدركات الأخرى فى البيئة .

٤ ـ ان عملية الادراك تتطلب الربط بين المدرك الجديد وبين المدركات السابقة التى تكونت من الخبرات السابقة وتكوين علاقات معينة بين المدرك الجديد والمدركات القديمة .

٥ ـ يصحب عملية الادراك أو يتبعها مباشرة نوع من الشعور الوجدانى المرتبط بهذا المدرك . وتؤثر هذه الحالة الوجدانية فى توجيه هذا الادراك والاستمرار فيه أو الانتقال منه الى مدركات أخرى .

ويظهر ذلك بوضوح أكثر فى الادراك الاجتماعى .. فعندما ندرك شيئاً جديداً ونشعر ازاءه بشعور ايجابى فان هذا الشعور يدفعنا الى الاقتراب منه وتحقيق المزيد من الوضوح لادراكه ، أما اذا شعرنا ازاء المدرك بنوع من النفور أو أى انفعال سلبى فقد يدفعنا هذا الشعور الى الابتعاد عنه وتحويل انتباهنا الى مدركات أخرى .

٦ ـ ان عملية الادراك ليست مبنية كلها على المثيرات الخارجية أو المحسوسات ، بل اننا نضيف اليها من خبرتنا وتجاربنا الماضية ، ولهذا يختلف الناس فى ادراكهم لموضوع واحد بقدر ما يستطيع كل منهم أن يضيف اليه من عنده من ترابطات ومعانى مستمرة من الخبرات السابقة .

تنوع المدركات :

تتنوع موضوعات الادراك بحسب نوع الحاسة الغالبة عند تلقى التموجات الحسية فهناك مدركات بصرية ومدركات سمعية ومدركات شمية وذوقية ومدركات لمسية وحركية .. وهكذا ..

كما تتوقف على طبيعة موضوع الادراك مثل ادراك الأشياء الثابتة

وادراك الأشياء المتحركة والادراك الحسى للمدركات الحية والمدركات غير الحية .. والادراك الاجتماعى تمييزاً له عن الادراك غير الاجتماعى .. وهناك الادراك المكانى وادراك العلاقات الزمنية ، وهناك ادراك الأشكال وادراك الألفاظ وادراك الوجوه والصور وهنـاك أيضاً ادراك الرموز وادراك الأرقام والأعداد .. وهكذا .

وتختلف هذه الأنواع من المدركات فى سهولة ادراكها أو صعوبته بحسب النمو والنضج العقلى للشخص حيث نجد ان ادراك الأطفال للرموز والأعداد أصعب من ادراك الأشياء المحسوسة كما ان ادراك العلاقات الزمنية أصعب من ادراك العلاقات المكانية .. وهكذا .

العوامل التى تؤثر فى عملية الادراك :

اهتم الباحثون فى عملية الادراك بتحليل العوامل التى تؤثر فى المجال الادراكى وتؤدى الى تمييز مدركات معينة دون غيرها من القوى المؤثرة فى هذا المجال .. ومن أشهر الباحثين فى سيكلوجية الادراك علماء نظرية الجشتالت الذين أكدوا أهميـة الادراك الـكلى للموقف قبـل ادراك جزئياته .. وأن الموقف الكلى يفقد الكثير من خصائصه اذا حللناه الى عناصره الجزئية ، وأن ذلك الكل ليس مجرد اضافة أو تجميع للجزئيات بعضها الى بعض بل انه يشتمل أكثر من ذلك اذ أنه يتضمن كذلك العلاقات الممكن تواجدها بين هذه الأجزاء وفيما يلى بعض العوامل التى تؤثر فى عملية الادراك :

١ ـ ينبع الادراك من عملية تنظيم المجال الادراكى الذى يؤدى الى توضيح بعض المدركات التى يكون لها معنى فى نظر المدرك مما يجعلها تحتل بؤرة الانتباه فندركها وتترك ما عداها .

٢ ـ اننا ندرك الموضوعات كأشكال لها حدود معينة وتقع فى أرضية خاصة ـ وبينما يبرز الشكل بتماسكه وتميزه ووضوحه تختفى الأرضية تقريباً فى المجال الادراكى ـ فيبدو الشىء المدرك حـداً واضحاً ويحتـل بؤرة الانتباه بينما تبقى الأرضية على هامش الانتباه .

٣ ـ مما يساعد على تكوين الوحدة الكلية التى تساعد على لفت النظر والادراك ما يحدث فى مجال الادراك من صور تنظيمية خاصة مثل الأشياء المتقاربة من بعضها ـ والأشياء المتسلسلة أو المتتابعة حيث يكون ادراكها أسهل من الأشياء المتناظرة التى لا يجمعها تنظيم معين ٠

٤ ـ ان المدركات التى تتصف بالشدة والقوة والوضـــوح تبرز فى المجال الادراكى وتبقى الأشياء غير الواضحة البســيطة الضــعيفة التأثير كأرضية كما فى المدركات الأكبر حجماً والأوضح لوناً ٠٠ الخ ٠

٥ ـ يرى علماء نظرية الجشتالت أن العقل ينزع الى تكميل ما يدركه من الأشياء الناقصة مما يعبر عنه بالتكميل أو الغلق فنحن ندرك الكلمة بمعناها حتى ولو كان ينقصها أحد الحروف ، ونحن ندرك الدائرة كاملة حتى ولو كان بها فتحة صغيرة ٠٠ ذلك لأننا نميل الى اعادة ترتيب أجزاء هذه المدركات بحيث تظهر فى صــورة واضــحة فى معنــاها المألوف لنا ســابقاً ٠

٦ ـ لا ينكر علماء نظرية الجشتالت أهمية الخبرة السابقة فى تسهيل عملية الادراك ويرون أن هذه الخبرة السابقة تساعد فى اعادة تنظيم المجال الادراكى ٠٠ ولهذا فنحن ندرك بسرعة ما تألفه من المدركات ٠٠ على أن من الممكن أن تكون الأشياء الغريبة وغير المألوفة ملفتة للنظر أيضاً ويكون لها من قوة التأثير ما يساعد على ادراكها بسهولة ٠

٧ ـ نحن ندرك الأشياء التى تثير عنــدنا انفعالات حادة أسرع من ادراك الأشياء العادية ولهــذا فنحن ندرك المؤثرات المخيفة أو الأشــياء المضحكة أو المثيرة لأى انفعال شديد ونهتــم بها أكثر من الأشــياء التى لا تثير الانفعالات القوية ولهذا فكلما ارتبطت المدركات بانفعالات هامة وقوية كلما سهل ادراكها فالأم يجذب انتباهها صــوت طفلهــا وتدرك ما يحتاج اليه أكثر من اهتمامها بالأصوات الأخرى ٠

٨ ــ يلعب الذكاء والقدرات العقلية المتميزة دوراً كبيراً فى عمليه الادراك فالأذكيــاء يدركون الكثير من مكونات أى موقف اذا قورنوا بغيرهم من العاديين أو الأغبياء .. اذ أن الذكاء يساعد على المقارنة وادراك العلاقات والتمييز والربط بين المدركات الجديدة والقديمة وهذه كلهــا عناصر مهمة فى عملية الادراك .



التصــور

المقصود بالتصــور :

التصور هو استعادة احدى الصور المتميزة بصفة حسية معينة بحيث يتأملها الشخص فى ذهنه ويكون لها صفة الوضوح بما يذكره بالمدرك الحسى الأصلى لها .. ومن أمثلة ذلك أن يتصور الشخص زرقة السماء أو طعم احدى الفواكه أو صوت آلة موسيقية أو رائحـــة أحد الأطعمة المألوفة له .. وفى كل هذه الحالات لا تكون الأشياء الأصلية موجودة فى مجال الادراك وانما يسترجعها الشخص من انطباعاته السابقة .. بحيث تبدو كما لو كانت موجودة فعلا .

ويختلف الأفراد فى قدرتهم على التصور حيث نجد بعض النـــاس يستطيعون تصور الأشياء بوضوح قريب من الحقيقة بل ان هناك فئـــة من الناس تكون الصور الذهنية لديهم فى قوة الأشياء الحقيقية ؛ كما فى حالة المرضى الذين يتوهمون صوراً لأشياء معينة لا توجد الا فى مخيلتهم ومع ذلك يتحدثون عنها كما لو كانت حقيقية تماماً .

كما أن بعض الأشخاص يصعب عليهم اســـتحضار الصـــور الذهنية بالوضوح الكافى .. كما يختلف الناس فى قدرتهم على استبقاء الصـــور الذهنية عندهم مدة من الزمن حيث نجد معظم الصور الذهنية لا تبقى طويلا وانما يتذبذب الانتباه بين الاحتفاظ بها والانتقال الى أشياء أخرى محسوسة ..

وهناك نوع من الصور الذهنية التى تبقى فى الذهن فترة معينة بعد الانتباه الى موضوعها الأصلى والاحساس به فعلا كالاستماع الى قطعة موسيقية .. وبعد انتهائها يستمر تصوره للصوت الموسيقى فترة قصيرة بفعل ما يسمى القصور الذاتى من أثر حداثة الادراك ..

كما أن هناك نوعاً من الانطباع الذى يبقى فى الذهن مكملا للمدرك الأصلى مثل الانتباه الى الضوء الأخضر والتركيز عليه مدة كافية وعندما

يقفل الشخص عينيه يستطيع أن يتصور الضوء الأحمر مكان المدرك الأصلى ذى اللون الأخضر وهذا النوع من التصور يسمى التصور اللاحق After Image

وتختلف الصور الذهنية باختلاف أصولها الحسية حيث نجد الصور البصرية والصور السمعية والصور الشمية والصور الذوقية والصور اللمسية والصور الحركية وهكذا .. كما أن قوة التصور تتوقف على الاحساسات السابقة ومبلغ وضوحها .

وتظهر الكثير من الصور الذهنية فى أحلام اليقظة عندما يجد الشخص نفسه وقد تصور أحداثاً معينة حيث يتصور ما فيها من ألوان وأصوات كما لو كانت حقيقية . كما أن أحلام النوم تكون عادة مليئة بالصور الذهنية الكثيرة التى تختلط مع بعضها ومع الرموز المختلفة فى الأحلام ..

وفى بعض الأمراض العقلية يرى المريض صوراً لحيوانات أو صوراً لأصوات معينة تكون فى ذهنه على درجة كبيرة من الوضوح بحيث يخلط بين الواقع والخيال ــ وهذا هو ما نسميه بالهلوسة السمعية أو الهلوسة البصرية ــ فبعض المرضى يتصور أن شخصاً يهاجمه ويستمع الى صوته أو يرى حيواناً يتحرك أمامه على الحائط أو غير ذلك من الصور الذهنية التى تستثيرها اضطراباته النفسية والعقلية .

ويستغرق بعض الأطفال فى التفكير الخيالى فترات من الوقت حيث يتحدثون الى أنفسهم وتمتلىء عقولهم بالكثير من الصور الذهنية التى يبنون منها قصصاً خيالية يرون فيها أشياء كثيرة ويستمعون الى أصوات مختلفة وتكون هذه الصور واضحة فى أذهانهم بدرجة تنسيهم واقع الحياة الحسية لفترات من الوقت ..

فعملية التصور اذن عملية تذكر لصور حسية مختلفة سبق ادراكها واحتفظ الشخص بصورها فى العقل وأصبحت احدى مكونات خبراته السابقة .

التـــذكر

المقصود بالتذكر :

يقصد بالتذكر عملية استدعاء احدى الخبرات السابقة من العقل ، أى أن التذكر يعتمد على ما سبق للشخص أن أدركه وتعلمه واحتفظ به فى ذهنه ، بحيث يمكنه تذكره فى الوقت المناسب وفق ارادته . ومن أمثلة ذلك تذكرنا للمصطلحات والمعلومات التى تعلمها . وتذكرنا للحقائق والقوانين وقصائد الشعر وغير ذلك مما سبق لنا حفظه . ليبقى فى الذهن متفاعلا مع الخبرات الأخرى بحيث يمكن الاستعانة به فى الوقت المناسب. فتذكر التلميذ للمعلومات وقت الامتحان يعتمد على قراءاته السابقة وعلى احتفاظه بما قرأه فى ذهنه بحيث يستطيع تذكره وقت الامتحان ..

وللتذكر صور ومستويات متعددة أهمها ما يأتى :

١ ــ التعرف وهو تذكر الشىء وهو ماثل أمامنا بحيث يكون وجوده مثيراً لتذكر ما يحيط به من تفاصـــيل ــ ومن أمثـلة ذلك التعرف على مؤلف قصيدة شـــعرية بالاستماع اليها . وتعرف اسم صديق عند مقابلته وتعرف اسم زهرة معينة عندما نشم رائحتها ، وهـــذا النوع من التذكر لا يعتبر تذكراً كاملا لأن وجود الشىء يساعد على التذكر بعكس التذكر الكلى عندما لا يوجد أمامنا أى علامة تساعد على تذكره .

وتستخدم التلميحات والاشارات لتســـاعد على التذكر الجزئى أو التعرف Recognition .

٢ ــ الاستحضار أو الاسترجاع أو التذكر الكلى Recall وهو أن نحاول تذكر أى شىء أو أى خبرة سابقة من غير وجودها فى مجال الادراك ومن غير أى علامات مرتبطة بها تساعد على تذكرها ومن أمثله ذلك تذكر مواد الامتحان وتذكر تفاصيل صورة فنية سبق لنا رؤيتها منذ وقت مضى .

٣ ـ التداعى والترابط : ويقصد به انسياب الأفكار المترابطة وتذكر الخبرات المتصلة بعلاقات معينة بحيث تستثير الخبرة خبرة أخرى مرتبطة بها •• وهناك نوعان من التداعى وهما : التداعى المقيد ، والتداعى الطليق •• ومن أمثلة النوع الأول نذكر كلمة مرتبطة بكلمة أخرى كذكر امرادف لكلمة أو عكسها أو الكل الذى ينتمى اليه الجزء •• وهكذا • أما النوع الثانى فيكون المثير فيه كلمة واحدة وتكون الاستجابة ذكر سلسلة متصلة من الردود المتتابعة المستمرة ••

وقد استخدم التذكر بالتداعى والترابط فى التشخيص النفسى بأن يعطى للمريض كلمة معينة ويطلب منه أن يرد بسرعة بالكلمات التى تخطر بباله •• أو أن يطلب اليه أن يتحدث فى انسياب بحيث تتداعى أفكاره بدون قيد وتنطلق مشكلاته فيما يتحدث به الى المعالج النفسى • ويقوم المعالج النفسى بتحليل الردود ودراسة ما يكون فيها من دلالات تفيد فى فهم نفسية المريض •

وقد وضع الباحثون بعض القوانين لتفسير عملية التداعى والترابط منها قانون الترابط بالاقتران •• وقانون التشابه والتضاد ــ وهناك قوانين ثانوية أخرى كقانون التكرار والحداثة والأولية •• وتؤثر هذه القوانين فيما يحدث من ترابط بين الخبرات وما يساعد على استدعائها بالتداعى والتذكر •

النسيان وعوامله :

النسيان هو الجانب السلبى للتذكر ، أو هو الفشل فى القدرة على تذكر بعض الخبرات التى سبق تعلمها •• ونحن ننسى الكثير مما تعلمناه •• وقد يكون النسيان مفيداً لأن طاقة الفرد على الاحتفاظ بالخبرات محدودة ولا يمكن أن يتسع العقل للاحتفاظ بكل ما مر به من خبرات وتجارب أى أن النسيان أمر مفيد فمن أعظم حقائق الحياة أن ينسى المرء الكثير مما تعلمه ليترك المجال فسيحاً لاضافة خبرات جديدة أكثر فائدة وأجدى نفعاً •

والنسيان يحدث لنا جميعاً ولكن بدرجات متفاوتة : والقدرة على

التذكر تعتبر من القدرات العقلية الخاصة التى يتميز بها بعض الأفراد ..
كما أن البعض الآخر يشتهر بكثرة النسيان وصعوبة التذكر .. فبعض
التلاميذ يتميزون بذاكرة قوية ويستطيعون تذكر معظم معلوماتهم وقت
الامتحان ، بينما البعض الآخر ينسى الكثير من المعلومات ولا يستطيع
تذكرها فى الوقت المناسب .

واذا كان التذكر يشير الى كمية المعلومات التى تبقى فى الذهن ويمكن
استدعاؤها فان النسيان يشير الى كمية المعلومات التى فقدت من حصيلة
ما اكتسبه الفرد .. أى أن التذكر والنسيان مكملان لبعضهما ولهذا يقاس
التذكر بقياس النسيان وتعتبر الكمية المنسية هى باقى طرح ما يمكن
تذكره من حصيلة المعلومات السابق تعلمها فى الماضى .

العوامل التى تؤثر فى التذكر والنسيان :

**١ ــ يعتبر مرور الزمن الطويل على الخبرات التى سبق تعلمها عاملا
أساسياً من عوامل النسيان . ولكن ليس الزمن هو العامل الوحيد الذى
يسبب النسيان وانما المهم هو ما يحدث للشخص خلال الفترة الزمنية
الطويلة مما يؤثر على تذكر أو نسيان المعلومات أو المهارات نتيجة
ما يحدث للآثار العصبية من أحداث تؤدى الى تقويتها أو اضعافها .**

**٢ ــ من أهم عوامل النسيان عدم الاستعمال أو استخدام الخبرة
السابقة بحيث يمضى عليها وقت طويل من غير اخراجها للمجال الشعورى
فتطوى فى زوايا النسيان بعكس الخبرة التى نستخدمها فى فترات متقاربة
فتظل حية نشطة ولا تتعرض للنسيان .**

**فمن أهم القوانين المعروفة فى التعلم قانون الاستعمال الذى ينص
على أن الارتباطات العصبية تقوى عن طريق الممارسة وتضعف
بسبب الترك وعدم الاستعمال .**

**٣ ــ ان تكرار التعلم يساعد على التذكر أما غياب التدريب ونقص
التعلم فيؤدى الى النسيان .. ولهذا يلجأ التلاميذ الى اعادة قراءة المواد
التعليمية أكثر من مرة ليستطيعوا تذكرها .. أما من تقل قدرتهم على
المذاكرة واعادة التعلم فتتعرض معلوماتهم للنسيان .**

٤ ـ ان اختلاط الخبرات المراد تذكرها بخبرات أخرى تتداخل معها تؤدى الى تقليل القدرة على تذكرها .. فاذا أردنا الاحتفاظ بمعلومات معينة يجب ألا نشغل بغيرها وأن نحتاط من عدم تعطيل تذكرها نتيجة تداخل معلومات أخرى أكثر أهمية بحيث تؤدى الى ما يسمى الكف الرجعى والتنافس الذى يحدث بين المعلومات المتزاحمة والمتداخلة فى الذهن .

٥ ـ يحدث النسيان فى بعض الحالات نتيجة عملية الكبت الذى يحدث نتيجة مواجهة الشخص لموقف انفعالى شديد لا يستطيع تحمله شعورياً فيضطر العقل الى كبته فى اللاشعور ليبقى هناك بعيداً عن قدرة الفرد على تذكره .. وهذا هو النسيان الانفعالى الذى يحدث فى العقد النفسية الذى يصاب به الكثيرون ممن يعانون من الاضطرابات النفسية.

٦ ـ يحدث النسيان نتيجة تغيير اهتمام الشخص بالموضوع وانتقال ميوله الى موضوعات أخرى ، فنحن نتذكر الأشياء التى نميل اليها وتشغل اهتمامنا ونميل الى نسيان ما عداها .. ولهذا ينادى رجال التربية بربط المعلومات المراد تذكرها بميول الأفراد واهتماماتهم الخاصة ليكون عندهم التهيؤ اللازم الذى يساعد على تذكرها .

٧ ـ هناك عوامل أخرى ترتبط بشخصية الفرد ويكون لها تأثير كبير فى قدرته على التذكر والنسيان ومن أمثلة ذلك عوامل الصحة والمرض وعامل التعب النفسى ، وكذلك الغباء والضعف العقلى .. بجانب ما يتصف به الشخص من النضج وقوة الارادة والتركيز .

طرق تحسين الذاكرة والحفظ الجيد :

تعتمد القدرة على التذكر السليم على سلامة الخطوات الثلاث التى تتم بها عملية التذكر وهى : الادراك والمعرفة الأولى لموضوع التذكر ثم الاحتفاظ بما تم ادراكه ومعرفته بحيث يصبح جزءاً من الخبرات السابقة .. بحيث يبقى فى الذهن فترة كافية من الزمن لحين الحاجة الى تذكره .. وأخيراً عملية التذكر ذاتها عند استدعاء الخبرة وقت التذكر .

ولهذا فان طرق تحسين الذاكرة ووسائل الحفظ الجيد تعتمد على العوامل المرتبطة بهذه الخطوات الثلاث .. ولهذا يوصى الباحثون فى علم النفس باتباع الارشادات الآتية :

أولا ــ العمل على تقوية الدافع للمعرفة الجديدة وتعلمها ، فان قوة الدافع تساعد على بذل الجهد وتوفير الارادة والقصد والرغبة .. ويمكن تقوية الدافعية للتعلم بتوضيح الهدف وابراز الفائدة والقيمة والأهمية المرتبطة بالموضوع .

كما يمكن استخدام الحوافز التى تقوى الرغبة الذاتية واقبال الشخص على وعى ما يريد معرفته اقبالا تلقائياً وليس لمجرد تنفيذ رغبة الآخرين .

ثانياً ــ مما يساعد على التذكر والحفظ الجيد تركيز الانتباه عند الادراك والمعرفة الأولى بحيث تبنى المعرفة على الفهم وادراك التفاصيل ــ وهذا يتطلب التفرغ للموضوع وعدم الانشغال بما عداه وابعاد عوامل التشتت المختلفة بقدر الامكان .

ويجب أن يكون التركيز موجهاً لفهم المعانى وتوضيح الجزئيات وادراك العلاقات الموجودة فى الموضوع .. ويساعد على ذلك الربط بين المدركات الجديدة والخبرات السابقة .

ثالثاً ــ مما يساعد على تقوية الذاكرة والحفظ الجيد التخلص من الانفعالات السلبية المعطلة للتعلم كالخوف والغضب ، وعدم التعرض للتعب والملل والانفعالات الحادة .. فكلما كان جو الادراك والمعرفة الأولى محاطاً بانفعالات موجبة وسارة كلما أمكن التركيز وزادت الرغبة فى التعلم .. ولهذا يجب العناية بالحالة الصحية والمزاجية فى وقت الادراك والمعرفة والمذاكرة .

رابعاً ــ مما يساعد على الحفظ الجيد اتباع تعاليم نظرية الجشتالت فى الادراك وذلك بالبدء بالكل والانتقال منه الى الأجزاء ــ ومعنى ذلك القاء نظرة شاملة للموضوع بأكمله أولا بحيث يحيط الشخص بالمجال كله وحدوده ويدرك الوحدة الشاملة التى يتكون منها ــ وبعد ذلك

يبدأ فى تأمل التفاصيل الجزئية واحداً بعد الآخر بحيث يربط بين الأجزاء المختلفة ويدرك العلاقات بينها .

خامساً ـ مما يساعد على الاحتفاظ بالموضوعات التى تم ادراكها والمراد تذكرها العمل على عدم تعرضها للنسيان وذلك باعادة مذاكرتها بين فترة وأخرى .. فالتكرار والمراجعة من أهم قوانين الحفظ الجيد ، لأن التكرار يقوى الوصلات العصبية التى تثبت آثار التعلم ، على أن يكون هذا التكرار مصحوباً بالفهم وعلى أن يتم فى جو من الارتياح النفسى أيضاً .

سادساً : يجب أن يحاول الشخص الاحتفاظ بما سبق معرفته بحيث يظل موضوع اهتمامه الفترة اللازمة من الزمن لحين تذكره وهذا يتطلب منع تداخل الخبرات الأخرى وابعاد الخبرات المعطلة لما تم حفظه بحيث لا يسمح الشخص للأحداث الأخرى أن تحل محل الخبرات المراد تذكرها .. وذلك بعدم التعرض للخبرات المثيرة حتى لا تتزاحم مع الخبرة المراد تذكرها .

وهذا يتطلب تصفية الذهن من المشاغل العاطفية الهامة ، واكمال العمليات العقلية الناقصة بحيث لا تتزاحم على الظهور فى مجال الشعور وتعطل عملية التذكر المطلوب .

سابعاً ـ مما يساعد على التذكر الجيد التسميع الذاتى بحيث يحاول الشخص أن يسأل نفسه ويجيب عن هذه الأسئلة ليعرف مقدار ما تذكره والأجزاء المعرضة للنسيان فيعمل على اعادة تثبيتها بالمذاكرة والمراجعة ـ وقد ثبت أن عملية التسميع تساعد على اكتشاف الأخطاء والتعرف على التفاصيل الدقيقة مما يساعد على التذكر السليم .

ثامناً ـ أن يوزع الشخص مجهوده فى المذاكرة والمعرفة الأولى على فترات زمنية تتخللها فترات كافية للراحة ـ وذلك بدلا من الحفظ المتواصل أو التدريب المتصل ـ ذلك لأن الحفظ بدون فترات راحة يؤدى الى الملل ولا يساعد على التذكر الجيد بينما ترك فترات راحة بين وقت وآخر يعطى الفرصة لتثبيت المعلومات وتجديد الطاقة الذهنية مما

يساعد على سرعة الفهم والتعلم الجيد .. ويراعى ألا يكون توزيع الحفظ على فترات متباعدة كثيراً حتى لا يحدث النسيان .

تاسعاً ـ مما يساعد على التذكر الجيد الاعتماد على أكثر من حاسة واحدة عند التعلم والادراك ، ومن أمثلة ذلك الاستعانة بالوسائل السمعيه والبصرية ، وأن يستعين المتعلم بالكتابة والرسم عند المذاكرة مع القراءة أو الاستماع ـ ويحسن أن تتم المذاكرة بنفس الطريقة التى ستتم بها عملية التذكر ـ فالتذكر التحريرى يحتاج الى المذاكرة بالكتابة التحريرية ـ والتذكر الشفوى يحتاج الى المذاكرة بالتعبير الشفوى وهكذا .

عاشراً ـ مما يساعد على الحفظ الجيد أن يتعود الشخص الاستذكار فى أوقات معينة وفى مكان معين بحيث يتهيأ الشخص ذهنياً ويتعود على التركيز فى هذه المواعيد وهذه الأماكن ـ ولا شك أن تنظيم الوقت وتكوين العادات الجيدة بقليل من الجهد يساعد على التركيز بحيث يكون للجهد المبذول نتائج ملموسة .

وطبيعى أن يتاح للشخص الوقت والمكان الذى يضمن فيه القدرة على التركيز والبعد عن عوامل تشتت الانتباه .



التفكير

المقصود بالتفكير :

التفكير هو أرقى العمليات العقلية التى توجد بدرجة راقية ومتطورة عند الانسان بما يميزه عن باقى الأحياء .. وهو نشاط عقلى يستخدم الادراك والتصور والتذكر فى توجيه الطاقة الذهنية لحل المشكلات ومواجهة المواقف المعقدة أو الجديدة والتى تتطلب تصرفاً معيناً مقيداً بالظروف المحيطة والعلاقات الموجودة بين أجزاء هذا الموقف أو بينه وبين مواقف أخرى سابقة من تجارب الشخص الماضية .. ومن أمثلة ذلك التفكير فى اتخاذ قرار معين بشأن قضية هامة أو التفكير فى حل مسألة أو التصرف فى موقف مفاجىء .

واذا حللنا عملية التفكير بأن يتأمل الشخص نفسه تأملا باطنياً أثناء قيامه بالتفكير فسنجد أن التفكير يستخدم الصور الذهنية والمدركات الحسية والرموز والمعانى والمفاهيم والمدركات الكلية مما يساعده على استنباط علاقات جديدة تؤدى الى المزيد من الوضوح والسيطرة على الموقف ، وبما يؤدى الى تركيز الطاقة واختصار الوقت والجهد فى الوصول الى حل المشكلة .

وتعتبر اللغة احدى أدوات التفكير التى تساعد على استيعاب التراث الثقافى ونقل الخبرات عبر الأجيال مما يؤدى الى تخليد المعرفة ونمو الثروة الثقافية مما يسهل عمليات التعلم والتفكير .. وبالرغم من أهمية اللغة فى التفكير الا أن من الممكن أن يحدث التفكير بطريقة معنوية لا تعتمد على اللغة دائماً كمافى حالة التفكير الرياضى الذى تتم فيه خطوات التفكير بطريقة سريعة وعلى مستوى أرقى من مستوى التعبير اللغوى .

خطوات التفكير :

تتم عملية التفكير فى الكبار بسرعة بحيث يصعب متابعة الخطوات التى يتبعها العقل منذ مواجهة الموقف الذى يتطلب الحل وما يصحبه من الحيرة

الى نهاية التفكير والوصول الى الحل الذى يؤدى الى الارتياح وقلة التوتر النفسى .. ويقال فى هذه الحالة ان خطوات التفكير تتم بصورة ضمنية ومتلاحقة بسرعة .

ولكن يمكن تحليل خطوات التفكير على النحو الآتى :

١ ــ يبدأ التفكير بالشعور بوجود مشكلة تستوجب البحث وتثير التفكير كما يحدث عندما تعرض على الشخص قضية معينة تستوجب ابداء الرأى السليم .

٢ ــ يبدأ التفكير بتحديد أبعاد المشكلة بمجرد ادراكها ليعرف حجم المشكلة والمجال الذى تشمله ويستبعد ما لا يدخل فى نطاقها ــ وبذلك يستطيع أن يحصر مجال التفكير ويركز انتباهه فى اطار حدود المشكلة من غير أن يشتت طاقته العقلية فى أمور أخرى خارج الموضوع .

٣ ــ الحصول على جميع البيانات والمعلومات المرتبطة بالمشكلة والظروف المحيطة بالقضية المراد بحثها ، واسترجاع ما يرتبط بالمشكلة من الخبرات والتجارب السابقة مما يساعد على المزيد من الفهم والوضوح .. ومن المهم جداً الاحاطة بجميع العوامل المؤثرة فى المشكلة وعدم اغفال ما قد يكون ضرورياً ولازماً لحلها .

٤ ــ فرض الفروض والاحتمالات التى يظن أنها قد تؤدى الى حل المشكلة فى ضوء استعراض وجهات النظر من خلال البيانات والمعلومات المختلفة وادراك ما بينها من علاقات ومن المهم استيعاب جميع الفروض المحتملة وتوضيحها .

٥ ــ تجريب كل واحد من هذه الفروض واختبار مدى صلاحيته للوصول للحل .. واستبعاد الفروض التى يثبت عدم نجاحها والابقاء على الحل الذى يفضل الحلول الأخرى .

٦ ــ التأكد من صحة الحل الذى تم الوصول اليه باعادة التجريب والبحث ، ومراجعة خطوات الحل الى أن يتبين ثبات صحة هذا الفرض فيكون هو الحل الصحيح .. ويمكن أن يقارن الشخص نتائج تفكيره

بنتائج تفكير الآخرين فى نفس المشكلة ليتأكد من أنهم وصلوا الى نفس الحل الذى توصل اليه لنفس المشكلة .

انواع التفكير :

يمكن أن ننظر الى أنواع التفكير من زوايا متعددة حيث نجد الأنواع الآتية على سبيل المثال :

١ ــ من حيث مستوى نضوج الشخص ونموه العقلى حيث نجد أن تفكير الأطفال يختلف عن تفكير الكبار .. فالطفل لا يتعرض فى تفكيره للمشكلات الصعبة ولا يدرك العلاقات المعقدة بسبب نقص خبراته وتجاربه .. وكلما تقدم فى العمر الزمنى والنمو العقلى كلما زادت قدرته على التفكير السليم .. ولذا نجد أن تفكير الأطفال يكون غالباً متصفاً بالسطحية وكثرة الأخطاء وترك المشكلات لغيره لعدم قدرته على التركيز مدة طويلة .

كما أن الطفل يعيش فى عالم المحسوسات ولذا يكون تفكيره حسياً أكثر منه معنوياً : وهناك ظاهرتان بارزتان فى تفكير الطفل أكثر من تفكير البالغ وهما الذاتية ونسبة الحياة الى الجماد . فتفكير الطفل غالباً ما يتركز حول نفسه فينظر الى الأشياء من حيث علاقتها به . وتقل هذه الذاتية فى التفكير بتقدم نمو الطفل . ونظراً لنقص خبرة الطفل نجد أنه ينسب الحياة للأشياء والجمادات المتحركة فيتحدث اليها كما لو كانت من الأحياء ويفسر الظواهر المحيطة به على أساس الاعتقاد بقدرة الأشياء على التصرف من تلقاء نفسها فهو يسب الباب اذا قفل على اصبعه وينادى الشمس عندما تغيب ويفسر الرعد على أنه عراك بين السحب .. وهكذا .

٢ ــ يمكن أن نفرق بين نوعين من التفكير وهما التفكير الواقعى الذى يحدث عند مواجهة مشكلات الحياة الواقعية .. والتفكير التخيلى الذى يحدث عند انشغال الشخص بأحلام اليقظة أو أحلام النوم ويتميز التفكير الواقعى بأن له هدفاً مقصوداً حيث يتجه الشخص بارادته الى التفكير عندما يواجه موقفاً يستدعى البحث .. أما التفكير الخيالى فيحدث من غير ارادة أو قصد عندما يجد الشخص نفسه مشغول البال

ويسبح خياله فى التفكير فى موضــوع معين مما يســمى أحلام اليقظة ، وكذلك الأمر بالنسبة لأحلام النوم التى تحــدث بطريقــة لاشــعورية ولا يكون للارادة دخل فيها وتنساب فيها الأفكار بطلاقة .

وبينما تكون المشكلات الواقعية ذات طابع جدى بحيث تستثير التأمل ومحاولة الوصول الى حل مهما صادف المشكلة من صعوبات .. نجد أن المشــكلات التى نفكر فيهــا فى الأحــلام ذات طابع عرضى وليس مــن الضرورى أن يدوم التفكير فيها طويلا .. كما أنها غالباً ما تكون نوعاً من تحقيق الرغبات فى الخيال بسبب تعذر القدرة على تحقيقها فى الواقع .. ويمكن القول بأن التفكير الواقعى هو لغة العقل الواعى أو العقل الشعورى بينما التفكير الخيالى يكون لغة العقل الباطن أو اللاشــعور عندما تضعف مقاومة الرقيب .

٣ — يمكن أن نميز بين التفكير السليم والتفكير المرضى .. حيث نجد أن التفكير السليم يتضمن خطوات منطقية ، ويتصف بالمرونة التى تساعد على الانتقال من فكرة الى أخرى ، وبالقدرة على التركيز والمثابرة اذا اقتضى الأمــر ذلك ، وبالقــدرة على ادراك العــلاقات والمتعلقــات واستخلاص القواعد العامة ، وكذلك القــدرة على التبويب والتصنيف والمقارنة والاستنتاج .

أما التفكير المرضى الذى يمكن دراسته عند المصابين باضــطرابات نفسية أو أمراض عقلية فتتضح فيه صفات واضحة تعرض نتائجه للخطأ والنقص .. وقد اهتم المعالجون لهذه الأمراض بدراســة تفكير المرضى بمختلف الأمراض الذهنية والعصــبية واتخــذوا من طريقــة تفكيرهم علامات لتشخيص نوع المرض ..

ومن أمثلة ذلك أن المصابين بالهستيريا يظهر فى تفكيرهم سرعة تغيير اتجاه التفكير وعدم القدرة على التركيز بسبب ما يحدث فى عقولهم من التشتت وشرود الذهن .. كما يظهر فى تفكيرهم سرعة النسيان فضلا عن عدم وضوح المعانى والمفاهيم فى أذهانهم .

أما المصابون بحالات الاكتئاب النفسى فيظهر فى تفكيرهم البطء الشديد فى الاستجابة والاختصار فى اجابة الأسئلة التى توجه اليهم ؛ ويلاحظ عليهم علامات عدم الاكتراث وعدم الاهتمام عند التحدث اليهم — كما يظهر عليهم سرعة الغضب والانفعال بدون سبب ظاهر .

أما المصابون بمرض الفصام أو الشيزوفرنيا — وهو من الأمراض العقلية الشهيرة — فيظهر عليهم الانسحاب من التفكير الواقعى والانسياق وراء الأفكار الخيالية البعيدة عن مشاغل حياة الشخص التى ينبغى أن يواجهها فبدلا من التركيز فى حل مشكلاته يهرب الى التفكير الخرافى والخلط بين المدركات الحسية والصور الذهنية التخيلية التى يمتلىء بها عقله .. ولذا يتصف تفكيرهم بالتفكك والاضطراب وعدم الترابط . مما يجعل من الصعب التأكد من النتائج التى يصل اليها تفكيرهم حيث تثير نوعاً من الشك والميوعة التى يصعب تحديدها .

٤ — يمكن أن نقارن بين التفكير العادى أو المألوف وبين التفكير الابتكارى حيث نجد أن التفكير العادى يصل الى نتائج عادية يتشابه فيها الكثيرون من الناس ولا تضيف كثيراً الى التراث الثقافى أو العلمى وانما تساعد فى حل مشكلات الحياة اليومية .

أما التفكير الابتكارى فيتميز به العباقرة وكبار العلماء والمختصون فى البحث العلمى حيث يؤدى تفكيرهم الى اكتشاف آفاق جديدة والوصول الى نظريات علمية تساعد على تطوير الحياة ويعتمد هذا النوع من التفكير الابتكارى على القدرة على التخطيط والتأمل فترة كافية تسبق الوصول الى النتائج ، وكذلك القدرة على اعادة صياغة التكوينات والمدركات العقلية وبلورتها فى صور متعددة دون وضع قيود أمام الانطلاق فى التفكير . كما يتميز التفكير الابتكارى بصفة المرونة وسرعة تغيير اتجاه التفكير والنظر الى الموضوع الواحد من زوايا متعددة وجديدة فضلا عن التركيز والمثابرة والتحرر من التعصب لأفكار معينة ، وعدم الانسحاب أمام الصعوبات أو الانقياد لما يؤدى الى تثبيط الهمة .

وغالباً ما يحدث فى التفكير الابتكارى نوع من اللمع والاشراق الذى يؤدى الى الوصول للحل بطريقة فجائية بنوع من الالهام الذى يحدث فى الحقيقة نتيجة الانشغال والتركيز فى الموضوع .. ولا شك أن التفكير الابتكارى المبدع يتطلب مستوى رفيعاً من الذكاء الذى يميز الموهوبين والعباقرة .

الفصل التاسع

سيكولوجية التعـلم

- طبيعة عملية التعلم
- نتائج عملية التعلم
- بعض نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية

أ . د . محمد خليفة بركات

أستاذ علم النفس المتفرغ



طبيعة عملية التعلم

معنى التعلم :

التعلم هو العملية التى تحدث بها التغيرات فى الفرد ، والتى يكتسب بها التجارب والخبرات التى تؤدى الى نموه وتساعده على تعديل سلوكه بحيث يصبح أكثر قدرة على مواجهة مواقف الحياة والتكيف لمقتضيات البيئة .

ويمكن أن نقول أيضاً ان التعلم هو التغير أو التعديل الذى يطرأ على السلوك نتيجة التدريب واكتساب الخبرة .

ويتضمن التعلم بهذا المعنى قابلية الفرد للاستفادة ومرونته التى تساعد على قدرته على التغير ..

ويتضمن التعلم سلسلة من العمليات العقلية المتداخلة التى تبدأ بالاحساس والادراك ، والربط بين الخبرات الجديدة والخبرات السابقة ، والقدرة على الاحتفاظ بهذه الخبرات لتذكرها فى الوقت المناسب بما يساعد على استخدامها فى مواجهة المواقف الجديدة .

وتزداد قابلية الفرد للتعلم كلما توافرت لديه الرغبة فى التعلم .. حيث يستطيع أن يركز انتباهه ويستمر فى بذل الجهد لتحقيق الغرض الذى يسعى اليه .. وتقل قابلية الفرد للتعلم اذا قلت عنده الرغبة أو اذا أجبرناه على التعلم رغم ارادته .

العوامل التى تؤثر فى عملية التعلم :

اولا ـ الاستعداد الفطرى :

من المعروف أنه كلما كان الشخص أكثر من غيره ذكاء وأقوى من حيث الاستعداد والموهبة كلما كان تعلمه أسرع من غيره ، وقد سبق أن ذكرنا أن من تعاريف الذكاء أنه القدرة على التعلم ؛ فالتعلم اذن وظيفة من وظائف الذكاء . والشخص الذكى يستطيع تعلم الكثير من المهارات وادراك العلاقات بالاضافة لقدرته على الفهم والتعلم .. وغير ذلك .

تانيا ــ الخبرة السابقة :

الخبرة عامل هام فى التعلم . بل اننا اذا فكرنا قليلا لوجدنا أن تعلمنا أياً كان انما يقوم أساساً على الخبرات . فالطفل الصغير لا يعرف الا ما مر به من خبرة ، وعلى سبيل المثال الرضيع الذى يحبو فى الحجرة تجد أنه يبتعد دائماً عن الموقد الساخن . ولكن اذا لم يكن لهذا الرضيع نفسه خبرة بالمدافىء الكهربائية ، فانه لا يعرف أن عليه أن يتجنب كذلك المدفأة الكهربية الساخنة ، كما لا يعرف أن الموقد لا يكون ساخناً ما لم يكن مشتعلا . وبنمو الطفل تنمو معه القدرة على استخدام هذه الخبرات التى يكتسبها فى صغره كأساس لتعلم من نوع آخر ؛ فتصبح خبرته هى الأساس الذى يستمد منه الأفكار والمعانى . والطفل باختصار لا يستطيع أن يتعلم أى شىء ما لم يكن له فى سابق خبرته أساس ما .

واذا تساوت الظروف عند شخصين وكان أحدهما أكثر خبرة فى ناحية معينة فانه يكون أكثر استعداداً لتعلم المزيد من هذه الخبرة مما لو كان قليل الخبرة فى هذه الناحية ، ذلك لأن التعلم كما سبق يتضمن الربط بين المعلومات الجديدة وبين ما يكون عند الشخص من خبرات سابقة .

ثالثا ــ الحالة الجسمية :

ويقصد بها النمو الجسمى لأعضاء الجسم المتصلة بالوظيفة النفسية التى يتعلم الفرد فى مجالها ، فمن المعروف أن الطفل لا يستطيع تحقيق أقل نجاح فى عملية التعلم اذا كانت التكوينات العضوية اللازمة لهذا التحصيل لم تنم بعد نمواً كافياً يؤهلها للقيام بالنشاط اللازم لتأدية وظائفها . فالنمو الجسمى شرط ضرورى لعملية التعلم ، فالطفل الصغير لا يستطيع المشى الا اذا نمت رجلاه النمو الكافى لتحمل جسمه ، ولا يستطيع مضغ الطعام الا اذا ظهرت أسنانه .. وهكذا يمكن القول أن درجة النمو الجسمى تحدد القدرة على التعلم .

رابعا ــ الحالة المزاجية :

من الثابت أن التعلم يكون بطيئاً اذا كان الشخص متعباً ، ونقصد بالتعب أن يقل أداء الفرد أو انتاجه نتيجة لبعض التغيرات العضلية أو

الاختلال فى التوازن العضوى الذى يصيب الجهاز النفسى أو الجهاز العصبى أو الجهاز الهضمى • غير أن التعلم يحدث بسرعة أكثر فى حالات الشعور بالاطمئنان والشعور بالارتياح •

خامسا — الميل :

الناس يختلفون فيما بينهم من حيث الميول ، ولذا يحاول المربون أن يوجهوا تعليم الأفراد بربط ما يراد تعليمه لهم بما لديهم من ميول . فمثلا اذا وجدنا تلميذاً متأخراً فى العلوم الرياضية ولكنه يميل الى الرحلات والمعسكرات والحياة الخلوية فمن الممكن أن نعلمه حقائق الحساب والرياضة بأن نبنيها على ما يتعلق بنشاطه الخلوى كحسابات الرحلة أو دراسة مساحات المعسكر أو غير ذلك • واذا رأينا تلميذاً آخر ضعيفا فى التاريخ ، وكان له من ميل واضح نحو التمثيل ، فمن الممكن أن نعطى له المعلومات التاريخية فى قالب روائى أو تمثيلى •

سادسا — وضوح الغرض :

كلما أدرك المتعلم الغاية والأهداف التى نقصد اليها من تعليمه كلما زاد حماسه واقباله على التعلم . ويصف بعض علماء النفس التعلم بأنه « النشاط الموجه نحو هدف » • وهم يعنون بذلك أن التعلم يكون أجدى اذا فهم الطفل مقدماً ما الذى سيتعلمه فاذا لم يعرف الطفل مقدما ما الذى سيتعلمه فان أول خطوة يجب أن نخطوها فى أى تعلم جيد هى أن نساعده على تحديد هدف يوجه اليه نشاطه •

ويرتبط بوضوح الغرض معرفة المتعلم بنتائج التعلم ومبلغ تقدمه أو تأخره فى هذا التعلم ، أى لكى نساعد على سرعة التعلم يصح أن يقف المتعلم على النتائج التى يصل اليها ، وأن يدرك مركزه فى تعلم ما نريد تعليمه له بأن نقيس مبلغ تقدمه بالنسبة الى نفسه وبالنسبة الى غيره •

سابعا — عامل النمو والنضج والمران :

المقصود بالنمو أنه عملية مستمرة مع الحياة تبدأ منذ يولد الكائن الحى ، ويبدو النمو واضحاً فى مراحل الطفولة الأولى ، ويتدرج النمو كلما تقدم الكائن الحى فى العمر •

أما النضج فهو الوصول بالخصائص والاستعدادات الجسمية والعقلية التى تظهر فى أوقات مختلفة الى درجة تصبح فيها قابلة للعمل ، أو مرور الزمن الكافى لاستكمال نمو هذه الخصائص بحيث يمكن أن يثمر فيها المران أو التعلم • وبحيث يتيسر للفرد استغلالها والاستفادة منها •

أما المران فهو تدريب هذه الاستعدادات والخصائص عن طريق اللعب أو العمل ، والتعليم المقصود وغير المقصود ، وغير ذلك من ضروب التربية والاعداد وتكرار المحاولات اللازمة لتكوين المهارات •• الخ •

ولا فائدة من المران أو التدريب اذا لم يكن قد حدث النضوج اللازم ومرت الفترة الزمنية اللازمة لوصول أجهزة الجسم واستعداداته الى الدرجة التى تصبح عندها قادرة على العمل •

فقيمة النضوج اذن تنحصر فى تأهيل الفرد للقدرة على القيام بسلوك معين أو تصرف خاص بالمرحلة الزمنية المناسبة ، ويمكن أن نعتبر أن النضج أمر نسبى يتوقف على نوع الخبرة التى نريدها ومستوى صعوبتها أو سهولتها بالنسبة للفرد ، ولهذا نجد أن لكل مرحلة معينة مشكلات تعليمية مناسبة ، ولا بد لنا أن ننتظر بالفرد الى أن يتم نضجه نضجاً كافياً لما نريد أن نعلمه له فى وقت معين • فلا يصح أن نحاول تعليم المشى للطفل الصغير قبل أن ينضج النضج الكافى للسماح لقيامه بالمشى ، ولا يصح أن نطلب من الطفل فى سن السادسة مثلا أن يحفظ جدول الضرب ومعرفة الأساس التى تبنى عليه وحداته لأنه لم ينضج عقلياً بما يكفى لتعليمه مثل هذا الموضوع •

ويعتمد التعليم اعتماداً كبيراً على مستوى نضج المتعلم ، ولكن ليس معنى هذا أن النضج وحده يكفى لأن يتعلم المرء كل شىء ، بل لا بد من أن نقصد الى تعليمه ونعمل على تدريبه أى أن كلا من النضج والمران ضرورى لعملية التعلم •

الدوافع النفسية وأثرها فى التعلم :

يخضع التعلم فى سرعته ونتائجه الى مجموعة من الدوافع الذاتية أو الداخلية ، ومجموعة من الدوافع الخارجية ومن أهم الدوافع النفسية التى

يظهر آثرها بوضوح فى التعلم ما يأتى :

١ ــ الرغبة التلقائية والتهيؤ النفسى للتعلم .

٢ ــ الربط بين موضوعات التعلم وبين الحاجات النفسية للمتعلم .

٣ ــ الثواب والعقاب وأثرهما فى التعلم .

٤ ــ معرفة النتائج كدافع للمزيد من التعلم .

١ ــ الرغبة التلقائية والتهيؤ النفسى للتعلم :

كلما كان الشخص مهيئاً ومستعداً وراغباً فى التعلم كلما زاد اقباله على بذل الجهد .. ولكن مفاجأة الشخص من غير تمهيد أو تحضير لذهنه من شأنه أن يبطىء سرعة التعلم .

والمقصود بالتهيؤ أن يستبعد الشخص مشاغله الذهنية الأخرى بحيث يكون قادراً على التركيز فى موضوع التعلم فهذا التهيؤ يضمن تفرغ الشخص للتعلم بحيث يوجه كل طاقته العقلية فيما يريد أن يتعلمه .

ولهذا فمن المهم جداً عمليات التمهيد للدروس الجديدة وتحضير أذهان التلاميذ قبل شرح الدروس لهم . ويمكن أن يتم هذا التهيؤ بأن يستعيد المدرس مع تلاميذه ملخص الدرس السابق بما يساعد على الربط بينه وبين الدرس الجديد .

ومن الواضح أن معرفة المتعلم للغرض والفائدة أو النتائج التى ستعود عليه مما يتعلمه تساعد على اقباله على التعلم برغبة تلقائية .

٢ ــ الربط بين موضوعات التعلم وبين الحاجات النفسية للمتعلم :

من الممكن فى ضوء دراسة سيكلوجية الدوافع والحاجات النفسية أن يبنى المدرس موضوعات التعلم على الحاجات الطبيعية للتلاميذ وميولهم الفطرية .. فمن الممكن أن يستغل الدافع الطبيعى الى الجمع والاقتناء وحب التملك فى تعليم الكثير من الحقائق والاتجاهات التربوية .. مثل توجيه الأطفال الى جمع طوابع البريد وتعليمهم الحقائق الجغرافية والتاريخية والحسابية بالدراسات التى تدور حول هذه الهواية .

ومن الممكن توجيه الدافع الطبيعى الى حب الاستطلاع نحو البحث والاطلاع فى الكتب والقيام بالتجارب اليدوية التى يتعلم التلاميذ من خلالها ما يشبع عندهم حب الاستطلاع والتعرف على أسرار الطبيعة بدلا من أن ينحرف هذا الدافع النفسى الى التعرف على أسرار الناس التى لا داعى لمعرفتها .

ومن الممكن استغلال الطاقة النفسية الكامنة وراء غريزة المقاتلة بتوجيه هذا الدافع الى المباريات والمنافسة العلمية والمناظرات التى يتعلم التلاميذ من خلالها الكثير مما يراد تعليمه لهم .

ويمكن القياس على ذلك بالنسبة للدوافع النفسية الأخرى .

٣ ــ الثواب والعقاب وأثرهما فى التعلم :

المقصود بالثواب كل ما يمكن أن يعمل على خلق الشعور بالرضا والارتياح عند المتعلم .. سواء أكان ذلك بالتشجيع العاطفى أو التشجيع اللفظى أو التشجيع المادى كاعطاء الجوائز أو تقديم الطعام أو اعطاء النقود .. أو غير ذلك .

أما المقصود بالعقاب فكل ما يؤدى الى الشعور بعدم الرضا وعدم الارتياح مثل التأنيب والزجر والقسوة وكذلك الحرمان والغضب التى تعتبر من أهم وسائل العقاب .

وقد أثبتت تجارب علم النفس على الحيوان وعلى الأطفال أن التعلم يكون أسرع وأكثر جدوى اذا أحيط بجو من التشجيع والتقدير .. وأن الثواب والمكافأة لهما أثر كبير فى نتائج التعلم .

كما وجد أيضاً أن العقاب بمختلف أنواعه يؤدى الى نتائج عكسية فى التعلم ــ أى الى تقليل القابلية للتعلم ، ولهذا ينادى المربون بالتشجيع والارشاد بدل العقاب ، وبالحب والعطف بدل التعنيف والكراهية .. بحيث تسود العلاقات الودية بين المعلم والمتعلم .

ومن أهم القواعد التى وضعها المربون فى الثواب والعقاب ما يأتى :

(١) يجب ألا يوقع العقاب الا فى حالة حدوث الأخطاء المتكررة وكان

من الضرورى توقيع العقاب .. بحيث يكون العقاب لازماً وليس مجرد رغبة المربى فى ممارسة العقاب .

(ب) يحسن تجنب التهديد بالعقوبات الصعبة التنفيذ ، اذ أن مثل هذا التهديد يفقد قيمته عندما يدرك المتعلم أنه مجرد كلام .

(جـ) يجب أن يكون العقاب على قدر الخطأ ، وأن يتناسب مع شدة الذنب ؛ فلا يصح توقيع العقاب الصارم على خطأ بسيط كما لا يصح اهمال العقاب على خطأ جسيم .

(د) يحسن دائماً تصحيح الأخطاء وارشاد المتعلم للاتجاه السليم قبل توقيع العقاب .

(هـ) اذا أردت أن تطاع فأمر بما يستطاع ــ ومعنى ذلك أنه لا يصح أن نعاقب المتعلم على خطأ يدل على أن موضوع التعلم يفوق قدراته وامكانياته الخاصة .

٤ ــ معرفة النتائج كدافع للمزيد من التعلم :

أجريت تجارب كثيرة على أثر المنافسة فى التعلم ، وقد وجد أن اشعار المتعلم بنتائج عمله ومقارنته بزملائه . واشعاره بمدى تقدمه أو تأخره يعتبر من أقوى دوافع التعلم .

بينما وجد أن اهمال المتعلم وعدم اشعاره بموقفه أو الاهتمام بما أحرزه من تقدم أو تأخر من شأنه أن يؤدى بالمتعلم الى الملل والتراخى وبطء التعلم .

ومن المهم أن نؤكد أن معرفة نتائج التعلم يمكن أن تتم بطريقين وهما :

(ا) قياس مدى تقدم المتعلم بالنسبة لنفسه .

(ب) قياس مدى تقدم المتعلم بمقارنته بزملائه .

وتؤكد التربية الحديثة أهمية متابعة تقدم المتعلم بالنسبة لنفسه أكثر من مقارنته بغيره تجنباً للمنافسة التى تتأثر بالفروق الفردية .

نتائج التعلم

١ ـ تكوين العادات :

كثيراً ما يطلق لفظ عادة على أى نوع من أنواع السلوك المكتسب تمييزاً له عن السلوك الفطرى الغريزى • وهى عبارة عن أى سلوك يقوم به الفرد بطريقة آلية وبسهولة نتيجة للتكرار . وتتكون من أنماط حركية معروفة بصرف النظر عن الهدف من السلوك •

وقد عرف « مكدوجل » العادة بأنها التصرفات الحركية أو الجسمية المكتسبة التى تكون سلسلة مترابطة من التصرفات : بحيث لو بدأت احداها ، تحدث باقى السلسلة بطريقة أوتوماتيكية وبنفس الترتيب التتابعى السابق حدوثه عند تكوين العادة • ويتم ذلك بسهولة وبدون وعى كبير أو تركيز للانتباه •

أما « ألبرت » فيعرف العادة بأنها تنظيمات من الأفعال المنعكسة التى تشمل ردود أفعال شرطية ، والتى يتم تكوينها بالتكرار والاقتران والترابط ، والتى تصل الى نوع من الثبات بحيث يمكن حدوثها بنفس الطريقة عند كل استثارة •

وتعتمد العادات فى تكوينها على قوانين التعلم المختلفة ، وعلى الأساليب التربوية التى تتبع مع الطفل فى نشأته الأولى حيث يسهل تكوين العادات لمرونة الجهاز العصبى • ومن هنا ندرك الأهمية التى تعطى لسنى الطفل الأولى ، فعلى مدى ما ننمى فيه من عادات طيبة يشب مواطناً صالحاً يشارك فى رفاهية المجتمع واسعاده • ولهذا يمكن القول بأن العادة هى استعداد يكتسب بالتعلم يجعل الفرد يقوم ببعض الأعمال بطريقة ميكانيكية ومجهود بسيط . وبدون حاجة الى تشغيل الفكر أو حصر الانتباه •

وقد أكد « جيمس » James و « بين » Bain أهمية العادات حيث قال جيمس ان العادة طبيعة ثانية • وقال علماء آخرون

ان أكثر من تسعين فى المائة من أعمالنا وتصرفاتنا يمكن ردها الى العادات ، ولأجل هذا عنى هؤلاء العلماء بوضع قوانين تكوين العادات الصالحة والتخلص من العادات الضارة ، وأكدوا فائدة العادات فى تسهيل توجيه طاقة الشخص الى التركيز فيما يحتاج الى ابتكار أو تجديد .

ولكن بعض العلماء الآخرين يقللون من شأن العادات على أساس أن كثرتها تجعل الشخص مشابهاً للآلة الميكانيكية ، وتطبع حياته بطابع الجمود والركود مما يحول دون التقدم والتغيير والرقى ، وقد استند هؤلاء الى خطر العادات الضارة وقوة سلطانها لدرجة أنهم قالوا : « ان خير عادة ألا يكون للمرء أى عادة » . وذلك لأن عدداً كبيراً من الأشخاص يخضعون لسلطان عاداتهم فيصبحون عبيداً لها ويصعب عليهم التخلص منها .

ولكن من الممكن أن تكون العادة خادماً مطيعاً ، أو أن تكون عدواً مبيناً ، وهذا يتوقف على نوع العادات التى نعنى بتكوينها أثناء مراحل نموها المختلفة ، وعلى مبلغ المرونة التى نصبغ بها العادة فى أثناء تكوينها ، بحيث تكون قابلة للتغيير والتوجيه ، وكل هذا يعتمد على الأساليب التربوية التى تتبع فى تنشئة الفرد .

ويمكن أن نقارن بين الأشخاص من عاداتهم ، ومبلغ سلطانهم عليها ، حيث نجد ذلك النوع من الناس الذى تعود عادات جامدة ثابتة لا يستطيع التحول عنها ، كالشخص الذى يضطرب سلوكه وتشل حركته اذا تبين له أنه وضع قلمه فى جيب آخر غير الذى تعود أن يضعه فيه مثلا ، وذلك النوع من الناس الذى استطاع أن يكون لنفسه عادات نافعة تسهل له أعماله وتساعده على تنظيمها ، بعكس غيره ممن يضطر الى توجيه انتباهه لكل حركة أو عمل يأتيه لأنه لم يكون لنفسه مثل تلك العادات .

بعض الارشادات فى تكوين العادات الصالحة :

١ – وضح لنفسك أهمية العادة التى تريد تعلمها بحيث تكون معتقداً بفائدتها تماماً ، ولا يكفى اقتناع الآخرين بأهمية هذه العادة .

٢ ــ ابدأ بعزيمة قوية ورغبة صادقة فى تكوين العادة الجديدة التى تشعر بأهميتها وقيمتها لك .

٣ ــ التكرار عامل مهم فى تثبيت العادات وتأصلها فى النفس ويحسن أن يكون هذا التكرار منظماً فى الوقت .

٤ ــ حاول أثناء قيامك بتعلم العادة الجديدة الصالحة أن تحيطها بجو من الشعور الايجابى بما يبعث على الارتياح والرضا مما يدخل على نفسك السرور .. وحاول أيضاً أن تتحاشى الانفعالات السلبية أثناء تكوين هذه العادة .

بعض الارشادات للتخلص من العادات الضارة :

١ ــ حاول أن توضح لنفسك عيوب ومضار هذه العادة السيئة التى تود الاقلاع عنها بحيث تبرز مساوئها أمامك وتقتنع اقتناعاً حقيقياً بضرورة التخلص منها .

٢ ــ ابدأ بالتخلص من هذه العادة بارادة قوية وعزيمة صادقة وتصميم بحيث لا تسمح لنفسك بالعودة لمزاولتها .

٣ ــ ان أى استثناء واحد فى الرجوع لمزاولة العادة السيئة تهدم أثر المحاولات السابقة كلها وتجعل من الصعب اعادة المحاولة مرة أخرى .

٤ ــ يمكن أن يستعين الشخص بوسائل الايضاح المختلفة ليرى نفسه فى المرآة عند مزاولة العادة السيئة بحيث يضع نفسه فى موضع الآخرين بما يساعد على كراهية مزاولة هذه العادة السيئة .

٥ ــ يمكن أن تستبدل بالعادة السيئة عادة أخرى حسنة وذلك بأن تشغل أجزاء الجسم التى تقوم بالعادة السيئة بنشاط آخر مفيد .. مع الحذر من أن تكون العادة الجديدة أسوأ من العادة القديمة .

٢ ــ تكوين المهارات :

تكوين المهارات من أهم نتائج التعلم الذى يتم فى المستوى الحركى والتوافق الحسى الحركى العقلى .. ويلعب التكرار دوراً كبيراً فى تكوين

المهارات حيث ان تكوين المهارة يتم نتيجة تدريبات مستمرة تؤثر فى التوصيلات العصبية بحيث تيسر حدوث العمليات المتتالية فى المهارة بسرعة ودقة ومن غير تركيز للانتباه .

فمعظم المهارات التى تتعلمها نستطيع القيام بها بطريقة آلية ونسبة شعورية وبسرعة بحيث يمكن القيام بالمهارة بطريقة ميكانيكية وهذا يترك المجال للقيام بنشاط آخر فى نفس الوقت أحياناً ..

ومعظم المهارات تبنى على استعدادات ومواهب وقدرات خاصة كما تلعب الميول دوراً هاماً فى تكوين المهارات العملية فمثلا المهارة الموسيقية تبنى على القدرة الموسيقية والمهارة فى الأعمال الميكانيكية تبنى على القدرة الميكانيكية والمهارة فى الكتابة على الطابعة تتوقف على القدرات الكتابية وهكذا ..

ومع ذلك فالمهارة عملية اكتساب بالمران والتكرار وفق قوانين التعلم المعروفة وهى تبدأ من المحاولات البطيئة وتنتهى بالإتقان والسرعة والدقة.

وفيما يلى بعض القواعد الممكن اتباعها لتكوين المهارات :

١ ــ ادرس الموضوع الذى تود تكوين المهارة فيه .. مبتدئاً بالنظرة الكلية العامة للموضوع ثم التدرج الى التفاصيل .

٢ ــ استمع الى شرح لقواعد العمليات اللازم القيام بها أو اقرأ حول الموضوع لتتكون لديك فكرة واضحة عنه .

٣ ــ يحسن البدء بملاحظة مباشرة لأداء العمليات ذاتها كأن تشاهد شخصاً يقوم بأداء المهارة أمامك ولا مانع من أن تشاهد فيلماً تعليمياً يوضح ذلك .

٤ ــ مارس العمليات لأول مرة تحت ارشاد مختص حتى تكون ممارستك غير معرضة لاتلاف الأدوات أو التعرض للأخطار .

٥ ــ انتبه الى استجاباتك الناجحة وتذوق لذة النجاح فيها ولاحظ أخطاءك محاولا أن تتجنب الوقوع فيها فى المحاولات التالية .

٦ ــ تجنب التركيز على جزء واحد من العملية لأن هذا قد يؤثر على النسق العام ووحدة العمل المتكاملة .

٧ ــ ركز اهتمامك فى البداية على خطوات العمل والدقة فى الأداء .. أما السرعة فيمكن تأجيلها الى ما بعد ذلك .

مثال : فى حالة تعلم الناشئين قيادة السيارات . من الممكن أن يصطحب المتعلم فى البداية الى مكان لا تكثر فيه حركة المرور . حيث يستطيع الفتى أو الفتاة أن يتعلم المهارات الأساسية كاستخدام عجلة القيادة مثلا وذلك دون أن تعترض طريقه المشكلات الأخرى التى قد تنشأ عندما يكون المرور مزدحماً . هذا ويستطيع المتعلم المبتدىء أن يتعلم الأشياء الدقيقة بعد أن يكون قد أتقن المهارات الأساسية .

وأخيراً ، هناك ناحية أخرى يستطيع فيها المتعلم الماهر أن يفيد المتعلم . تلك هى ناحية تحديد الأخطاء وبيانها ومساعدة المتعلم على التغلب عليها . والقاعدة الصحيحة فى هذه الحالة أننا كلما أسرعنا فى ذلك كان ذلك أفضل . فالعادات السيئة كالعادات الحسنة تثبت وتقوى عن طريق الممارسة ــ على أننا يجب طبعاً أن نبين الأخطاء للمتعلمين بطريقة ودية كما يجب أن يراعى فى ذلك عدم اشعار الطفل بالمرة أنه غير قادر على أن يتعلم .

٣ ــ تعلم المعلومات والمعانى :

تزود البيئة الفرد منذ ولادته بالمعلومات والمعانى حتى يتمكن من التفاعل مع العالم الذى يحيط به ، فيتعلم أسماء الأشياء والحيوانات والناس ، وفى داخل حجرة الدراسة يتعلم الحساب واللغات والمعلومات العامة والأحداث التاريخية وما الى ذلك من مواد الدراسة ، كما يتلقى كثيراً من المعلومات والمعارف عن طريق المحاضرات والندوات والمناقشات وجميع وسائل الاعلام من صحافة واذاعة وتليفزيون .. الخ . وتدخل كل هذه المعلومات التى يكتسبها الفرد عن طريق التعلم ضمن حصيلة خبراته التى يستعين بها فى حل مشاكله كما تساعده على ربط ماضيه بمستقبله .

والواقع أن اكتساب المعلومات ، وتعلم المعانى وقدرتنا على استعمالها

استعمالا صحيحاً هو نتاج عملية التعـلم : فالتعـلم – عن طريق تعـدد الخبرات – هو الذى يكسبنا فهماً أدق وأوسـع الـكلمات والأفكار .

ولتوضيح مفهوم تعلم المعانى نسوق الأمثلة الثلاثة الآتية :

١ – عندما طلب من سعاد وهى طفلة فى الصف الرابع الابتدائى ، أن تكتب قائمة بأربع من أهم المسائل بالنسبة لها ، كتبت تقول « المســائل الحسابية وانى لا أعرف غير هذه من مسائل » .

٢ – صرحت طالبة فى المدارس الثانوية من عائلة غير سعيدة للأخصائية الاجتماعيــة قائلة : « اننى لا أؤمــن بالزواج اذ أننى لا أحب أن أرى الناس يتشاجرون طول الوقت » .

٣ – لم يكن أحد أصحاب الأعمال يقبل أن يستأجر عمالا من جنسية معينة مبرراً ذلك بقوله : « لأننى عرفت واحداً من هؤلاء ذات مرة . انهم جميعاً أغبياء » .

ومن الواضح فى هــذه الأمثلة أن المفهوم أو المعنى العــام لم يكن صحيحاً فى أى حالة من الحالات – فطفلة الصف الرابع كانت خبرتهــا بكلمة « مسائل » قاصرة على « المسائل الحسابية » أما فتــاة المدرســة الثانوية فكان اتجاهها من الزواج قائماً على أساس من معرفتها القاصرة فى هذا الأمر على حالة أبويها غير السعيدين . كذلك عمم رجل الأعمال حكمه على مجموعة بأكملها من الناس من حالة واحدة فقط هى تلك الحالة التى اختبرها من أعضاء هذه المجموعة .

وعلى ذلك فالمدرس الذى يريد أن يعطى تلاميذه فكرة أشــمل عن الديمقراطية مثلا ، يجب أن يساعدهم على مشــاهدة أمثلة متعــددة من الديمقراطية وهى تمارس فى الفصل ، وفى المنزل وفى الحى ، وفى عاصمة دولتهم .

وكذلك : الأب الذى يريد أن يساعد ابنه الشاب على أن يتعلم شيئاً عن الكهرباء ، يجب عليه – اذا كان يريده أن يحصل على فهم شامل لها – أن يساعده على فحص دوائر كهربية فى عدة أماكن من المنزل ، وفى

الاجهزة الكهربية . بدلا من آن يقتصر خبرته على شيء واحد من هذه الأشياء .

٤ ـ تعلم حل المشكلات :

يعرض لنا تعلم حل المشكلات مجموعة أخرى من الصعوبات . فغالباً ما يكون العائق للحدث فى حل المشكلة هو آنه لا يعرف ماذا هو فاعل . وكثيراً ما نرى مسلك الطفل فى حنه لمسألة حسابية أشبه بمسلك الحيوان فى داخل القفص . فكلاهما يتجه ناحية ثم أخرى ثم ثالثة وهكذا يحدث بالصدفة أن يعثر على الحل . فالتلميذ يرى أمامه مجموعة من الأعداد فاذا كان أحدها صغيراً والآخر كبيرا فانه يضرب . واذا لم يجده هذا نفعاً فانه يقسم .

وعلى ذلك يجب آن تكون الخطوة الأولى فى تعليم الفرد كيفية حل مشكلة ما ، هى التأكد أولا من أنه يفهمها . ولا ينطبق هذا فقط على المسائل الحسابية بل أيضاً على المواد الاجتماعية والمسائل الميكانيكية وغيرها ــ فاذا ما بدأ التلميذ عمله دون أن يفهم الموقف أولا فان مآله يكون الى الخلط ، ما لم تكن المشكلة من السهولة بحيث لا يمكن اعتبارها مشكلة بالمرة . ولما كانت المشكلة عبارة عن موقف يستعصى على الفرد حله لأن معلوماته الحالية وعاداته لا تمكنه من الوصول الى الهدف . لذا كان من الصعب على أى فرد أن يصل الى الحل ما لم يعمل أولا على تحليل الموقف قبل أن يبدأ فى العمل .

واذا كانت المشاكل عبارة عن مواقف جديدة مختلفة عما تعود الفرد أن يواجهه ، لذا لا توجد قواعد جاهزة تستطيع أن توصى باستخدامها على الدوام . على أن هناك منهجاً عاماً يفيد اتباعه دائماً فى حل المشكلات .

ويتلخص هذا المنهج فيما يأتى :

١ ــ اسأل « ما الذى يجعل هذا الموقف مشكلا » .

٢ ــ قرر ماذا يجب أن نجده أو نفعله ، فقد يساعد ذلك الفرد على

أن يرى ما الذى يحتاج اليه من مواد ومعلومات قبل أن يبدأ فى حل المشكلة .

٣ ــ دون بضعة احتمالات للحل وجرب بعضاً منها ــ فتعلم حل المشكلات كأى نوع آخر من أنواع التعلم انما ينمو بالخبرة والمران . وهو من أهم المهارات التى يحتاج اليها الانسان حتى يصبح ناضجاً .

٥ ــ تكوين الاتجاهات النفسية :

الاتجاه النفسى هو استعداد أو تهيؤ عقلى يتكون عند الشخص نتيجة العوامل المختلفة المؤثرة فى حياته .. يجعله يقف موقفاً معيناً نحو بعض الأفكار أو الأشخاص أو الأشياء التى تختلف فيها وجهات النظر بحسب قيمتها الخلقية أو الاجتماعية .

فلابد اذن أن يكون هناك محور للاتجاه العقلى ، وأن يكون هذا المحور يحتمل الاختلاف فى الرأى بين الموافقة والمخالفة ، أو القبول والرفض .. ومن أمثلة ذلك الاتجاه النفسى نحو تحديد النسل أو نحو طائفة من الناس كاليهود أو الزنوج ..

والواقع أن شخصية الفرد تتكون من مجموعة الاتجاهات النفسية التى تتكون عنده نتيجة تنشئته وتربيته وتعلمه فتؤثر فى عاداته وميوله وعواطفه وأساليب سلوكه كلها .. وعلى قدر توافق هذه الاتجاهات النفسية وانسجامها تكون قوة الشخصية ، وعلى قدر فهمنا لاتجاهات الأفراد يكون فهمنا لحقيقة شخصياتهم .

والتعليم الذى يؤدى الى تكوين اتجاهات نفسية صالحة فى التلميذ أكثر جدوى من التعليم الذى يؤدى لمجرد اكتساب المعلومات والمعرفة .. ذلك لأن الاتجاهات النفسية يبقى أثرها دائماً بينما تخضع المعلومات لعوامل النسيان .

ويسعى المربون الى معاونة المتعلمين على اكتساب اتجاهات نفسية لا تتعارض مع الاتجاهات الاجتماعية والعمل على تغيير اتجاهاتهم الغير مرغوب فيها ..

وليس من السهل تغيير الاتجاهات النفسية الا أن اتباع قوانين التعلم يساعد على تقوية الاتجاهات الصالحة والتخلص من الاتجاهات الضارة ..

والاتجاهات النفسية تعبير آخر للعواطف التي تتكون أثناء حيـاة الفرد وتجعله يتصرف بانفعالات معينة نحـو شـخص معين أو فكرة أو موضوع .



بعض نظريات التعلم

مقدمة :

تعرضت نظريات كثيرة لتفسير عملية التعلم . منها نظرية الارتباط، ونظرية الاشتراط ، ونظريات المجال ، ونظرية الاقتران ، ونظرية التعزيز .. وغيرها . ونحن فى هذا الفصل سنقتصر على تفسير أهم النظريات فى توضيح سيكلوجية التعلم وخاصة تلك التى ترتبط ارتباطاً كثيراً بالمدرسة ، ويتعرض لها رجال التربية عند دراسة مشكلات التعلم أو دراسة الشخصية من جميع نواحيها ، وهذه النظريات هى :

١ ـ نظرية الارتباط أو التعلم بالمحاولة والخطأ لثورنديك .
٢ ـ نظرية الاشتراط لبافلوف .
٣ ـ نظرية المجال : الجشتالت .

ويرى البعض أن هذه النظريات تتعارض تعارضاً خطيراً ، الأمر الذى يؤدى الى زيادة مشكلات التربية تعقيداً ،ولكنا نقول ان من يعكف على دراستها ويجيد فهمها ، سيجد أن نتائجها لا يمكن أن تكون على هذا القدر من التضارب والتعارض ، بل كثيراً ما تتفق فى بعض المبادىء العامة وان اختلفت الأهمية النسبية التى تعطيها كل نظرية لهذه المبادىء . والحق أن نظريات التعلم تعتبر على جانب كبير من الأهمية مهما تباينت هذه التفسيرات أو تعارضت ، ويجب النظر اليها باعتبارها أدوات عن طريقها يمكن اكتساب المعارف العلمية .

أولا ـ نظرية الارتباط : ثورنديك

تطلق على هذه النظرية أسماء متعددة منها المحاولة والخطأ ، أو نظرية الارتباط أو نظرية الوصلات العصبية أو فرض الارتباط م ـــ س (م مثير ، س استجابة) .

وترتبط هذه النظرية ارتباطاً وثيقاً باسم العالم الأمريكى « ادوارد لى ثورنديك » Thorndike أحد رواد علم النفس التجريبى ، والذى

يعتبر من أوائل تلاميذ الرائد السيكلوجي الأول « جيمس ماك كاتل » المسئول الأول عن نشر التجريب في علم النفس في الولايات المتحدة الأمريكية . ويدين علم النفس لثورنديك بأنه أول من أدخل نظام التجريب على الحيوان على مجال واسع : وكان اهتمامه منصباً على قياس الذكاء عند الحيوان حتى يستطيع أن يلقى ضوءاً على مشاكل الذكاء الانسانى .

وقد شرح « ثورنديك » نظريته فى تفسير عملية التعلم فى كتابه « ذكاء الحيوان ١٨٩٨ » ، وفى مؤلفات أخرى من أهمها « علم النفس التربوى ١٩١٣ » ثم ظل ينشر أفكاره فى هذا المجال حتى عام ١٩٢٥ موجهاً عنايته نحو تطبيق واستخدام نتائج نظريته فى ميادين التربية والتعليم وخاصة ميدان دراسة الفروق الفردية ، والقياس العقلى ، والتحصيل المدرسى .

وتعتبر نظرية الارتباط التى حاولت تفسير عملية التعلم من أهم النظريات رغم النقد القوى الذى وجه اليها ورغم كثرة منافسيها فى تفسير عملية التعلم ، ويرجع ذلك الى ما أثارته هذه النظرية من بحوث عديدة ومناقشات تجريبية زودت علم النفس بكثير من الوقائع .

معنى السلوك :

يرى « ثورنديك » بأن موضوع علم النفس هو دراسة السلوك دراسة عملية ، وأن عملية التعلم عبارة عن تغير فى السلوك ، وأن كل ما يمكن عمله هو ملاحظة هذا التغير ودراسته وقياسه . ويعتبر « ثورنديك » أن السلوك هو عملية تبدأ بتنبيه على السطح الحاس للكائن الحى ، ثم ينتقل من الأطراف الى المراكز العصبية ، ثم يصل الى الأعصاب المصدرة للمخ ، وينتهى الأمر باستجابة معينة قد تكون انقباضاً أو تقلصاً عضلياً أو افرازاً غددياً أو تعبيراً حركياً من الكائن الحى أى أن السلوك كما يراه ثورنديك يبدأ من المبدأ المعروف وهو (م ← س) أى مثير ← استجابة . وعلى سبيل المثال سقوط الضوء على حدقة العين

يعتبر « مثيراً » وضيق الحدقة تبعاً لذلك يعتبر « استجابة » ، ورؤية الطعام يعتبر « مثيراً » واسالة اللعاب يعتبر « استجابة » وهكذا .

٣ - ويلاحظ أن التعلم بالمحاولة والخطأ يفسر لنا بوضوح خطوات التعلم عند الحيوان أكثر من تفسيره للتعلم عند الانسان ، لهـذا نجـد معظم الحقائق المتصلة بهذا النوع من التعلم مستقاة من التجارب التى أجراها العلماء على الحيـوان وعلى الأخص القطط والفـيران والكلاب وبعض القردة والأسماك .

تفسير ثورنديك للارتباط :

يقصد ثورنديك بالتعلم تقـوية الارتباطات الموجـودة بين المراكز العصبية وبين مثيراتها .. ويرى أن طبيعة تركيب خلايا الجهاز العصـبى هى التى جعلت التعلم ممكناً - ويفسر ثورنديك الارتباط الذى يحدث بين أى موقف والاستجابة الخاصـة به على ضـوء الارتباط الناشىء بين مجموعة الأعصاب المستقبلة للمثير ، وبين مجموعة أخرى تصـدر عنهـا الاستجابة عن طريق الوصلات العصـبية التى تربط المجمـوعة الأولى بالمجموعة الثانية .

ويقصد « ثورنديك » بقوة الارتباط درجة احتمال انتقال التيـار العصبى من المجمـوعة الأولى الى المجموعة الثانيـة . فاذا كانت درجة احتمال هذا الانتقال كبيرة كان الارتباط قوياً . وان كانت درجة الاحتمال ضعيفة كان الارتباط ضعيفاً . وهـذا الانتقال لا يحـدث الا عن طريق الوصلات العصبية .

قوانين ثورنديك للتعلم

حاول « ثورنديك » أن يفسر عملية التعلم ، فوضـع مجمـوعة من القوانين الأساسية كان الغرض منها هو الوصول الى وصف يساعد على فهم عملية التعلم ، وأن الاستعانة بها فى مجال التربية والتعليم يؤدى الى نتائج مثمرة فى العملية التعليمية .

١ - قانون الأثر :

ينص هذا القانون على ما يأتى : « حينما يحدث ارتباط بين موقف

واستجابة ، ويصاحب ذلك أو يتبع بحالة رضا وارتياح واشباع — فان قوة الارتباط تزداد — أما حينما يصاحب الارتباط أو يتبعه حالة ضيق فان قوة الارتباط تضعف وتقل ». ويختلف تأثير التقوية في حالة الاشباع أو تأثير الاضعاف في حالة الضيق على ارتباط عصبي ما تبعا لاقتراب الارتباط الأصلي منه أو بعده عنه» .

ويعني هذا القانون أن الحالة النفسية في أثناء التعلم لها أهمية كبيرة في سرعة التعلم أو بطئه : ولذا نجد أن لهذا القانون ناحيتين :

(أ) ناحية ايجابية .

(ب) ناحية سلبية .

والناحية الايجابية تتضمن أن كل خبرة أو محاولة مصحوبة بحالة نفسية سارة من شأنها أن تحدث أثراً في النفس يساعد على تسهيل حدوثها فيما بعد ، أي على سرعة التعلم . أما الناحية السلبية فتتضمن أن كل محاولة تصحبها حالة نفسية غير سارة ، سواء كانت مؤلمة أو محزنة الى غير ذلك ، فمن شأنها أن تحدث أثراً في النفس يعمل على مقاومة وتعطيل تكرار حدوثها فيما بعد . ويعتبر قانون الأثر من أهم قوانين التعلم . ان لم يكن أهمها جميعاً خصوصاً من ناحية تطبيقه في التعلم في الحياة المدرسية .

٢ — قانون الاستعداد :

يعتبر هذا القانون شرحاً تفسيرياً لقانون الأثر ، اذ يوضح فيه « ثورنديك » معنى الارتياح أو الضيق وهي الأمور التي يتضمنها قانون الأثر . ويقول :

(أ) حينما تكون الوحدة العصبية على استعداد للسلوك . فان سلوكها يريح الكائن الحي .

(ب) حينما تكون الوحدة العصبية على استعداد للعمل ، ولا تعمل . فان عدم عملها يضايق الكائن الحي .

(ج) حينما تكون الوحدة العصبية على استعداد للعمل . فان اجبارها على العمل يضايق الكائن الحى .

ويتضمن هذا القانون وجود الميل والرغبة عند الكائن الحى لبذل المجهود ، كما يتضمن التهيؤ والاستعداد بحيث يشعر بأنه سيواجه موقفاً يتطلب المحاولة وبذل الجهد ؛ ويشير القانون الى أنه كلما زاد التهيؤ والاستعداد عند المتعلم كلما ساعد ذلك على سرعة التعلم .

٢ — قانون التكرار او التدريب :

ينص هـذا القانون على ما يأتى : « كلما زاد ارتباط موقف مع استجابة معينة فان ميل هذا الموقف لاستدعاء هذه الاستجابة يقوى مستقبلا » .

ولهذا القانون فى نظر « ثورنديك » مظهران :

(أ) قانون الاستعمال : أى أن الارتباطات تقوى عن طريق الاستعمال والممارسة .

(ب) قانون الاهمال : أى أن الارتباطات تضعف وتنسى عن طريق عدم ممارستها .

ويتضمن قانون التدريب تكرار المحاولات ، والتمرين على القيام بالمحاولات التى تؤدى الى التعلم . ويفيد هـذا القانون فى أن مداومة الاستمرار على القيام بعمل ما تساعد على ثبوت آثاره وتعلمه بسرعة ، بينما ترك العمل فى أى مشكلة يقلل من آثار بقائها ، ويعمل على نسيانها وقلة تعلمها ، ولذلك يعبر عن هذا القانون بقانون الاستعمال وقانون الاهمال .

ويمكن أن نلمس أهمية هذا القانون فى تكوين العادات والتى تعتبر نوعاً من التعلم ، فاذا أردنا تثبيت عادة من العادات ، فالطريق الى ذلك هو التكرار المستمر . واذا أردنا التخلص من عادة ضارة ، فالوسيلة الى ذلك هى أن نتركها ولا نعاود محاولتها .

وقد حاول « واطسون » أحد علماء النفس أن يفسر ما يحدث من

أثر التكرار فى التعلم ، فقال بأن المحاولات التى تتكرر كثيراً هى التى تبقى ويقوى أثرها فى الوصلات العصبية التى تتكون بين المثير والاستجابة . اذاً فالوصلات العصبية التى يتكرر تكوينها وتقويتها أكثر هى التى تحدث استعداداً يساعد على حدوثها فيما بعد ، أما الوصلات العصبية الضعيفة التى لا تتقوى لقلة عدد مرات تكرارها ستمحى آثارها بالتدريج . ولا يتهيأ الكائن الحى للقيام بها بعد ذلك . ولكن وجهت بعض الاعتراضات لهذا التفسير ، وأهمها الشك فى طبيعة هذه الآثار من حيث علاقتها بالوصلات العصبية ، وعلاقتها بالآثار الفسيولوجية وأهم من ذلك كون التكرار وحده لا يكفى لحدوث التعلم . فمن المشاهد أن التكرار فى جو من الضيق أو الألم يحدث آثاراً سيئة فى النفس تعطل عملية التعلم .

وقد أدخل « ثورنديك » بعد ذلك تعديلا على القانون ، ووضح أن التدريب وحده لا يكفى لحدوث عملية التعلم ، وأن التدريب يكتسب قيمته بممارسة نتائجه وآثاره ، الأمر الذى يترتب عليه أن مجرد تكرار الحركات لا يؤدى الى عملية التعلم ، بل يجب أن تنتج عن هذه الممارسة ما يقوى الرباط العصبى ألا وهو الشعور بالارتياح والاشباع .

ومما هو جدير بالذكر أن هذه القوانين الثلاثة تعمل متضامنة فى عملية التعلم وهى تساعد على تفسير التعلم بالمحاولة والخطأ ، ويمكن الانتفاع بها فى طرق التدريس والتعلم ، ومن أمثلة ذلك أنه لا يصح أن يعتمد على التكرار وحده كطريقة للتعلم ، وانما يجب أن يكون التكرار مصحوباً بالتشجيع فى المحاولات الناجحة ؛ وبغير التشجيع فى المحاولات الخاطئة ، كما أن الارشاد وتبصير المتعلم بمحاولاته الناجحة ومحاولاته الخاطئة يساعد على اقتصاده فى الوقت ، والجهد الذى يبذله فى التعلم .

ولما كان التعلم يتوقف كثيراً على الأثر النفسى المصاحب لعمليات التعلم . فان الشخص الذى يتعلم فى جو من الحب والعطف والثقة والاطمئنان يتولد عنده أثر نفسى موجب يساعده على سرعة التعلم . أما من يتعلم فى جو من السخرية والعقاب والتعنيف . وغير ذلك من

الانفعالات السلبية ، فان هذا يحدث آثرا سيئا فى النفس يؤدى الى مقاومة التعلم وكراهية تكرار المحاولات .

خصائص التعلم بالمحاولة والخطأ :

١ ــ يمكن استخدام هذا النوع من التعلم مع الحيوانات الدنيا .

كما يمكن استخدامه مع الأطفال الصغار الذين لم تتم عندهم القدرة على التفكير ؛ بل قد يستخدمه بعض الكبار فى حالات الانفعال .

٢ ــ يتعلم الانسان عن طريق المحاولة والخطأ لانعدام عامل الخبرة والمهارة أو عدم توافر القدر الكافى من الذكاء لحل المشكلات .

٣ ــ هذا النوع من التعلم هو أساس اكتساب وتكوين العادات والمهارات الحركية كتعلم السباحة أو العزف على الآلات الموسيقية أو الكتابة على الآلة الكاتبة .

٤ ــ يتحقق التعلم بطريقة ميكانيكية عن طريق محاولات وأخطاء حركية ظاهرة وبغير تحديد للهدف .

٥ ــ هذا النوع من التعلم لا يقوم على الملاحظة أو الفهم أو الذكاء .

ثانياً ــ نظرية الاشتراط : بافلوف

يطلق على هذه النظرية اسم التعلم الشرطى ، وهو التعلم الذى يحدث نتيجة الارتباط بين المثير غير الطبيعى والاستجابة لمثير آخر طبيعى بسبب اقتران المثير غير الطبيعى بالمثير الأصلى عند حدوث الاستجابة الطبيعية ، اذ أن تكرار حدوث المثير غير الطبيعى بشرط أن يحدث معه المثير الأصلى مع الحصول على الاستجابات الناتجة عن ذلك يحدث آثاراً فى الجهاز العصبى تكسب المثير غير الطبيعى وحده القدرة على الاستثارة الطبيعية التى تنتج من المثير الأصلى ــ وفكرة التعلم الشرطى مبنية على ما يحدث من آثار فى التكوين الفسيولوجى للمسالك العصبية عند تكرار حدوث الفعل المنعكس مع وجود مثيرات جديدة .

الفعل المنعكس الشرطى :

اذا تكرر حدوث مؤثر جديد مع مثير أصلى . بحيث نحصل على

الاستجابة للمثير الأصلى وقت حدوث المثيرين معاً ، فانه بعد عدة مرات تتكون آثار فسيولوجية فى المسالك العصبية التى يتم بها الفعل المنعكس بحيث يمكن للمثير الجديد أن يكتسب قدرة المثير الأصلى على حدوث نفس الاستجابة .

تجربة بافلوف :

يعتبر « ايفان بافلوف » Pavlov أحد الرواد الأوائل فى علم النفس التجريبى وأحد علماء الفسيولوجيا فى روسيا ١٨٤٩ — ١٩٣٦ .

وقد ركز أبحاثه التجريبية على دراسة فسيولوجيا الهضم ، فكشف عن القوانين التى تخضع لها افرازات الغدد وخاصة اللعابية فى عملية الهضم ، وقد بين أن هذه الافرازات انعكاسية أو فطرية لدى الكائن الحى .

وعندما كان بافلوف يجرى تجاربه المعملية على الكلاب ، استرعى نظره ظاهرة افراز اللعاب وهو فعل منعكس طبيعى لتذوق الطعام — قبل تقديم الطعام نفسه الى الكلب وذلك بمجرد رؤيته للشخص الذى اعتاد أن يقدم له الطعام . أثارت هذه الظاهرة تفكير « بافلوف » لأنه عجب من أن الشخص نفسه يثير اللعاب برغم كونه ليس مثيراً طبيعياً له ، ولهذا بدأ باجراء تجاربه الشهيرة فى الفعل المنعكس الشرطى .

وقد فسر بافلوف تكوين الفعل المنعكس الشرطى تفسيراً فسيولوجياً ، على أساس تكوين ارتباطات عصبية بين المثير الشرطى والمثير الطبيعى . ولهذه الارتباطات العصبية يمكن تصورها بتقوية الأثر الذى يحدث من مرور التيار العصبى فى المسالك العصبية عدة مرات بالتكرار بحيث يحدث من ذلك أثر يسهل مرور التيار فى نفس الطريقة فيما بعد .

قانون التعلم عند بافلوف :

ان قانون التعلم الرئيسى فى نظر بافلوف هو الاقتران الزمنى ، وهو القانون الوحيد المسئول عن تكوين علاقات شرطية بين المثير الطبيعى « طعام » والمثير الشرطى أو الصناعى ، أى أن التعلم يتوقف على التصاحب الزمنى والاقتران بين مثيرين ، ورغم وجود مثيرين واستجابة واحدة فان بافلوف يسمى العلاقة :

م ← س المنعكس الطبيعي . و م۱ ← س المنعكس الشرطي .

وملخص فكرته في الفعل المنعكس الشرطي هي :

اذا كانت م هي المثير الأصلي . س هي الاستجابة الطبيعية لهذا المثير ورتبت الظروف التجريبية كأن يصاحب م مثيراً آخر هو م۱ . ثم كررنا العملية عدة مرات بحيث يصاحب م۱ ← م في كل مرة : وبعد ذلك أزيل المثير الأصلي الذي هو م وقصرنا الموقف على ظهور م۱ فان الاستجابة الطبيعية س ستظهر . ومن ثم اذا شرطنا استجابة معينة لمثير يصاحب مثيرها الأصلي وكررنا هذه العملية عدة مرات ثم ازلنا المثير الأصلي وقدمنا المثير المصاحب كان الناتج لدينا الاستجابة الأصلية .

العوامل التي تؤثر في التعلم الشرطي :

أولا : يجب التأكد من عدم تكوين مثيرات شرطية أخرى خلاف المثير الشرطي موضع التجربة . وذلك بابعاد أثر العوامل الخارجية المحيطة بالتجربة وبحيث يمكن تسوية ظروف التجربة ولا يتغير منها الا فكرة التكرار مع وجود المثير الشرطي . ويتضمن هذا ابعاد أي أثر لتشتت الانتباه في الحيوان موضع التجربة .

ثانيا : نلاحظ أن التكرار شرط أساسي لتكوين الاستجابات الشرطية ، وقد وجد أن التكرار يجب أن يكون كافياً لدرجة معينة ، وأن شدة الاستجابة تتوقف على عدد مرات التكرار ، وقد أوضح ذلك « بافلوف » بتجربة خاصة قاس فيها كمية اللعاب عقب كل مرة من مرات التكرار في تجربته على الفعل المنعكس الشرطي . فلاحظ تزايد كمية اللعاب بالتدريج . على أن التكرار الزائد عن الحد قد يحدث أثراً عكسياً نتيجة الملل .

ثالثاً : لاحظ هؤلاء العلماء أن التكرار الموزع على فترات أكثر أثراً من التكرار المتتابع بدون فترات راحة . وهذه حقيقة لها تطبيقات تربوية كثيرة .

رابعاً : عندما يسبق المثير الشرطي (الجرس أو الضوء) المثير الطبيعي

(الطعام) يقوى الرباط الشرطى ، فنحصل على نتائج أحسن مما لو قدم المثير الطبيعى أولا •

خامساً : ظهر من جميع التجارب أهمية الدافع النفسى فى التعلم ، فتقديم الطعام مثلا ، والصدمة الكهربائية كلها ترتبط بفكرة الثواب والعقاب ،ولولا وجود مثل هذه الدوافع لكانت هذه التجارب أقل أثراً فى توضيح الفكرة •

سادساً : لوحظ أن هناك فروقاً فردية حتى بين الحيوانات فى سرعة تعلمها تعلماً شرطياً ، بدليل أن بعض حيوانات « بافلوف » كان يكفيها عشرة محاولات والبعض الآخر احتاج الى أكثر من ٥٠ محاولة • وهذا ثابت أيضاً فى الأطفال مما يدل على الاختلافات الفردية فى القابلية للتعلم •

الفعل المنعكس الشرطى من الدرجة الثانية :

من الممكن أن نتصور حدوث الاستجابات الشرطية على درجات أعلى مما سبق ، وذلك بأن نقرن بين المثير الشرطى ، وبين مثير ثالث جديد ، ونكرر التجربة عدة مرات ، فيصبح المثير الثالث وحده كافياً لحدوث نفس الاستجابة الأولى •

تجارب التعلم الشرطى على الأطفال :

١ ــ **تجربة واطسون** : لاحظ أن الطفل الذى أجرى عليه التجارب ، وكان عمره سنة تقريباً كان يخاف لمجرد سماع صوت مرتفع له رنين خاص ، ولاحظ أيضاً أن الطفل لا تظهر عليه علامات الخوف اذا قرب منه فأر أبيض صغير ، فحاول « واطسون » أن يقرن رؤية الفأر (مثير شرطى) بسماع رنين الصوت (مثير طبيعى) وكرر ذلك عدة مرات ، وكانت النتيجة أن مجرد ظهور الفأر بمفرده يكفى لاحداث الخوف عند الطفل الصغير •

٢ ــ قام « انجلش » Englesh بتجارب مماثلة أثبت بها أن حالات الخوف من الحيوانات الأليفة تحدث نتيجة للتعلم الشرطى ، وأمكنه أن يحدث استجابة الخوف عن طريق التعلم الشرطى بمجرد تقديم لعبة على شكل فأر أو جلد أرنب بعد تكرار التجربة عدة مرات ، مما يدل على أن

الخوف لم يكن من الحيوان الاليف فى ذاته . وانما الأمر مسألة ارتباطات عصبية تكونت بتكرار رؤية الشكل الظاهرى للحيوان الأليف فى حالات مشوبة بانفعال الخوف ، واذا يصح أن نفسر معظم حالات الخوف التى نراها عند الأطفال على أساس التعلم الشرطى ؛ اذ أن المثيرات الطبيعية الأصلية للخوف قليلة جداً مثل الصوت المرتفع الشديد ، وفقدان التوازن والخوف من السقوط من مكان مرتفع . أما ما نراه من مخاوف أخرى عند الأطفال بل وعند الكبار أيضاً فترجع فى الحقيقة الى ظروف مكتسبة نتيجة للتعليم الشرطى كالخوف من الماء أو الخوف من البحر أو من الظلام ، أو الخوف من المدرس أو الخوف من الأم أو غير ذلك .

يتبين من تجارب التعلم الشرطى على الأطفال أن تكوين الفعل المنعكس الشرطى يتم أسرع منا يحدث فى حالة الحيوانات وذلك لمرونة الجهاز العصبى ، كما لوحظ أيضا أن من الممكن أن يتكون الخوف من مثير غير طبيعى نتيجة اقترانه بمثير غير طبيعى مرة واحدة فقط اذا كان الجو الانفعالى المحيط بالتجربة شديداً ومؤثراً على الطفل ؛ وفى هذه الحالات يصعب على أصحاب فكرة التعلم الشرطى المؤسس على التكرار أن يفسروا لنا حدوث مثل هذا التعلم الذى لا يحتاج الا لتجربة واحدة .

ومثل هذه الحالة تتضح فى الكثير من العقد النفسية وتجارب الأفراد مثل الخوف من حرق النار أو الخوف من لدغ حشرة اذ يكفى فى هذه الحالات حدوث الاستجابة مرة واحدة مع احاطتها بجو انفعالى شديد .

ظاهرة الانطفاء :

لاحظ بافلوف أنه اذا تكرر وجود المثير الشرطى دون وجود المثير الطبيعى فان كمية اللعاب تأخذ فى النقص شيئاً فشيئاً حتى تزول ، بل ان السلوك الحركى الذى كان يأتى به الحيوان فى حالة الاستجابة الشرطية مثل تحريك الجسم قد يتلاشى . وقد صاغ بافلوف قانون الانطفاء فيما يلى : « اذا ظهر المثير الشرطى دون تدعيم للمثير الطبيعى فان الفعل المنعكس الشرطى يضعف أو يتلاشى » .

هذا ويعتبر السلوكيون أن الانطفاء لا يعنى تهدم الرباط الشرطى

تماماً ولكن يمكن أن تسترد الاستجابة الشرطية قوتها وفاعليتها حين تدعم ولو مرة واحدة بالمثير الطبيعي •

طرق تعطيل التعلم الشرطي :

١ — يمكن القضاء على التعلم الشرطي بأن نقرن المثير الشرطي بمثير آخر مضاد أو عكسي ، كأن نقدم للحيوان صدمة كهربائية بدلاً من تقديم الطعام ، وفي هذه الحالات يقل أثر ما تكون سابقاً من ترابطات عصبية بين المثير الشرطي والاستجابة الجديدة ، وبالتدريج يمحى أثر التعلم الشرطي تقريباً •

٢ — يمكن القضاء على الاستجابة الشرطية بأن نكرر التجربة مرات كثيرة جداً بدرجة الملل ، وهنا يقترن الملل بالاستجابة الشرطية « والملل مثير عكسي للتعلم فتكون النتيجة عكسية أي يقل أثر التعلم » •

٣ — سبق أن قلنا أن « بافلوف » في تجاربه الشهيرة احتاط من أثر العوامل المشتتة للانتباه ، واذا أريد تعطيل التعلم الشرطي فيمكن أن يتم ذلك بإدخال مثيرات جديدة منوعة تعمل على تقليل أثر المثير الشرطي ، فيضعف التعلم بالتدريج •

٤ — من الممكن أن نبطل عمل المثير الشرطي بأن يبدأ هذا المثير متدرجاً من حيث الشدة ، فاذا كان في المحاولات الأولى ضعيفاً بدرجة معينة فان الحيوان لا يستجيب له ، بل يتعود عليه كما هو ، فاذا قوينا المؤثر قليلا بحيث لا تكون الزيادة كافية لحدوث الاستجابة الشرطية ، فان الحيوان يتعود أيضاً على هذه الدرجة من الشدة ولا يستجيب لها ، وهكذا يمكن التدرج في تغيير شدة المثير بحيث يصبح عديم الأثر في التعلم الشرطي •

تطبيقات تربوية عن التعلم الشرطي :

أولا : تكوين العادات عبارة عن سلسلة من التعلم الشرطي ، ومن ثم فتجارب التعلم الشرطي لها قيمتها في تنشئة الأطفال على العادات السليمة ، وكذلك في محاولة اقلاعهم عن العادات غير المرغوب فيها •

ثانياً : لما كان من الصعب تكوين رباط شرطي من الدرجة الثانية أو الثالثة مع ضعف الرباط المتكون ، فعلى المعلم ألا يقدم لتلاميذه خبرة قبل أن يكونوا مستعدين لها ، فالخبرات التي تبنى على الرموز وفهم المعنويات يجب أن تكون في مرحلة تعليمية متأخرة نسبياً وقبل أن تبنى العادة على الممارسة الفعلية .

ثالثاً : معظم حالات المخاوف النفسية ، وحالات الحب والكراهية اللاشعورية ، وكل ما يتصل بتكون العقد النفسية يمكن أن يفسر بتكوين الارتباطات الشرطية بين مثيرات غير طبيعية للخوف وبين مواقف مخيفة في حالة الخوف . وبين مثيرات غير عصبية ومواقف مشوبة بالغضب في حالة الغضب وكذلك الحال في حالات الكراهية .

رابعاً : العلاج النفسي يمكن أن يقوم على أساس تكوين ارتباطات نفسية جديدة وايقاف الترابطات الشرطية السابق تكوينها . والتي تسبب الارتباك النفسي .

خامساً : كره التلميذ للمادة قد ينتج كاستجابة شرطية لكره التلميذ للمدرس وقد يكون كره التلميذ للمدرس استجابة شرطية لمواقف التأنيب والعقاب التي تتكرر بين التلميذ والمدرس .

سادساً : الثواب أو العقاب يكون له آثاره تطبيقاً لفكرة التعلم الشرطي ، فعدم تأدية الواجبات المدرسية يتسبب في العذاب أي أن عدم العمل مثير شرطي والعقاب يؤدي الى الخوف .

ثالثاً : نظرية المجال : الجشتالت

يطلق على هذه النظرية أسماء كثيرة منها نظرية الجشتالت ، أو نظرية ادراك العلاقات ، أو التعلم بالاستبصار أو اللمح . وقد ساهم أنصار هذه النظرية بنصيب كبير في شرح وتفسير عملية التعلم بالاستبصار أو عن طريق البصيرة ، وقد ظهر هذا جلياً فيما كتبه رواد هذه المدرسة من العلماء الألمان أمثال « كوفكا » Koffka في كتابه (نمو العقل) عام ١٩٢٤ ، « وكهلر » Kohler في كتابه (عقلية القرود) عام ١٩٢٥ .

رفض الجشتالتيون رفضاً قاطعاً تفسيرى « ثورنديك » و « بافلوف » لعملية التعلم ، بالمحاولة والخطأ أو عن طريق تكوين رباط شرطى ، وعابوا على « ثورنديك » أن الأقفاص التى كان يستخدمها فى تجارب التعلم على القطط ، واستخدام المتاهات فى تجارب التعلم على الفيران ، بأنها لم تسمح باظهار قدرة الحيوان على التعلم ، فلجأ كل منهما للتخبط العشوائى والى المحاولة والخطأ والتعثر فى الوصول الى الهدف بعد أن أخفقت فى ادراك الموقف الكلى ، ولما كان مجال الادراك غير واضح ، فانها لم تستطع الالمام بكل عناصر الموقف التعليمى فكانت النتيجة التخبط العشوائى من جانب الحيوان .

وقد قام علماء هذه النظرية بتجارب عن التعلم فسروا بها حدوث التعلم عند الحيوان والانسان على أساس ادراك الموقف الكلى والمجال الذى يحيط بالمشكلة كوحدة ، وأن قدرة الحيوان على ادراك العلاقات الموجودة فى الموقف هى التى تساعد على حدوث التعلم ، وقبل أن نوضح فكرة التعلم بالاستبصار سنحاول القاء الضوء على معنى نظرية الجشتالت .

فكرة عامة عن نظرية الجشتالت :

قامت هذه النظرية كثورة على النظرية العنصرية التى كانت تدرس السلوك بتحليله الى عناصره الأولية وجزئياته متأثرة فى ذلك بعلم الكيمياء وفكرة تحليل المواد الى عناصرها الأولية . وقد ساعد على ظهور نظرية الجشتالت ما اقتبسه علماؤها من علوم الطبيعة من مصطلحات مثل فكرة المجال والقوى الفعالة فى المجال ، وما يحدث بين هذه القوى من جذب أو تنافر ، ومن حالات الاتزان أو اختلال التوازن ، ولفظ المجال اصطلاح تحدث عنه « فاراداى » على اعتبار أن هناك قوى مؤثرة فى هذا المجال يمكن أن يفسر بها ما يحدث فى هذا المجال من تغير ، وقد استفاد علماء الجشتالت من هذه الفكرة ، فاعتبروا أن لكل كائن حى مجالا يعيش فيه ، وأن هذا المجال يتوقف على تنظيم القوى الفعالة فيه فى لحظة معينة ، وأن نشاط الكائن الحى يعتبر محصلة ناتجة من آثار جميع القوى الفعالة فى المجال النفسى والفسيولوجى والطبيعى ، أى القوة الداخلية والخارجية

المؤثرة في الفرد . اذاً فالسلوك يهدف الى الوصول الى احداث حالات اتزان بين القوى المختلفة المؤثرة في المجال .

وكلمة جشتالت معناها تكوين كلي عام أو تنظيم أو شكل أو هيئة كلية . وتتضمن هذه الوحدة النظرة الى الكل قبل الجزء على اعتبار أن الكل أكثر من مجرد مجموع الأجزاء . وقد عرف (ليفين) Lewin كلمة جشتالت فقال انها تنظيم عام تكون جزئياته مرتبطة ارتباطاً فعالاً بحيث اذا تغير أحد هذه الأجزاء يتبعه تغير في الشكل الكلي العام .

وأهم أبحاث نظرية الجشتالت كانت موجهة في بدايتها الى موضوع سيكلوجية الادراك . والادراك هو الخطوة التي تلي الاحساس ، اذ أن الادراك يتضمن شيئاً من الوعي والتمييز الذي لا يمكن أن يتم من غير حدوث الاحساس . ومن المعروف أن الادراك ينبع الاحساس في جميع انواعه من احساس بصري أو احساس سمعي أو حركي أو غير ذلك . والمهم في فكرة الجشتالت عن الادراك أن المدركات التي ندركها تتأثر بعوامل معينة تتحكم في ادراكنا لها وتمييزها عن غيرها مما يوجد في المجال المحيط بنا ، وأننا ندرك الأشياء التي تقع تحت حسنا كوحدات كلية أولاً، وان كنا بعد ذلك نحاول التدقيق في تفاصيلها بعد أن ندرك الكل العام .

تفسير التعلم :

اهتم الباحثون من علماء الجشتالت في التعلم أمثال « يركيز » و « كهلر » و « كوفكا » وغيرهم ، باجراء تجارب مشابهة لتلك التي قام بها « ثورنديك » وأكدوا أن التعلم قد يحدث لا نتيجة المحاولة والخطأ فقط ، بل أيضاً نتيجة ادراك العلاقات الممكن أن تساعد على حل الموقف. ولما كان ادراك العلاقات يتوقف على ما عند الحيوان من ذكاء ، فان المشكلات التي يمكن أن يتعلمها الحيوان لادراك العلاقات يجب أن تكون في مستوى مناسب من حيث الصعوبة بالنسبة لعقلية الحيوان ليستطيع أن يدرك ما فيها من علاقات تساعده على تعلم الموقف . ولهذا فالتعلم بادراك العلاقات يكون واضحاً في الحيوانات العليا ، وفي الانسان حيث يمكن للانسان أن يدرك العلاقات ويحددها أيضاً ويعينها أو يسميها

ويقارنها بغيرها من العلاقات على حسب مستوى ذكائه . ومن أمثلة التجارب التى أجريت على التعلم بادراك العلاقات تجربتان شهيرتان قام بهما « كهلر » وتعرفان بتجارب الصندوق وتجارب العصا .

١ ـ تجارب الصندوق :

أجرى « كهلر » تجربة على القرود بأن أدخل أحد القردة فى قفص ، وعلق فيه بعض الموز ، وكان القرد جائعاً (الحالة الداخليـة للحيوان) ووضع فى أحد جوانب القفص صندوقاً ، وعلق المـوز فى سقف القفص (العوامل الخارجية) بحيث لا يستطيع القرد الوصول الى الموز الا عن طريق ارتقاء الصندوق ليصل الى غرضـه . وفى هـذه التجربة نجد أن الحالة الداخلية للحيوان تعده ليتصرف تصرفاً معيناً وهو الحصول على الموز لاشباع حاجته الى الطعام . كما أن العوامل الخارجية لا تسـمح للقرد بالوصول الى الموز مباشرة بطريقة سهلة ؛ انما تملى عليه اسـتخدام ذكائه أو قدرته على التكيف لادراك الوسيلة التى تمكنه من الوصول الى الطعام ، وفعلا أدرك القرد هذه العلاقة وأحضر الصندوق ، ووضعه تحت الموز ووقف عليه وتناول الطعام وأكله فأشبع حاجته .

٢ ـ تجارب العصا :

ثم أجرى « كهلر » تجاربه على بعض القرود من فصيلة الشمبانزى ـ وهى أكثر القردة ذكاء وأعلى درجة فى السلم الحيوانى قبل الانسان ـ وتعرف هذه التجارب بتجارب العصا ؛ حيث وضع القرد الجائع فى قفص معلق فيـه بعض الموز ، ثم وضـع على الأرض بعض العصى التى يمكن استخدامها فى الحصول على الموز ، لاحظ « كهلر » القرد وسجل وصفاً لمحاولاته ، فوجـد أن بعض القـردة اسـتطاع بعـد فترة من التـأمل والاستكشاف أن يستخدم العصا للحصول على الموز .

كرر « كهلر » التجربة على مستوى أعلى بأن بعثر على أرض القفص بعض العصى القصيرة ، بحيث لا يمكن أن تؤدى كل منها على حدة الى الحصول على الطعام ، ولكن يمكن استخدام عضوين معاً فى ايجاد عصا طويلة عن طريق ادخال أحد طرفى عصا فى نهاية الأخرى فى تجويف أعد

لذلك . لاحظ « كهلر » أن القرد كان يجرب كل عصا بمفردها ويفشل لدرجة أنه يئس فى التغلب على المشكلة والحصول على الطعام . ثم أخذ يلعب بعصاتين ويحركهما يمنة ويسرة . ولكنه ما لبث أن وضع أحد العصوين فى الثقب الموجود فى العصا الثانية . وبذلك وجد نفسه (ربما عن طريق المصادفة) وقد أمسك بعصا طويلة . فاستخدمها فى جذب الموز . ولما أعيدت التجربة فى اليوم التالى استخدم القرد العصوين بنجاح .

لاحظ أصحاب الجشتالت فى هذه التجارب ادراك الحيوان لأهمية تحريك بعض الأدوات لا مجرد الاكتفاء بادراكها . اذ أن تحريك الأدوات يكون مرتبطاً بادراك العلاقة بينها وبين ما يريده الحيوان . وقد فسر « كهلر » حدوث التعلم عن طريق الاستبصار عندما لاحظ أن الوصول الى الحل يتم بشكل فجائى بعد قيام الحيوان ببعض المحاولات التجريبية أو الاستطلاعية . ويرى « كهلر » أن عامل ادراك العلاقات التى ينشئها المجال الادراكى المحيط بالحيوان فى الموقف الذى يتعلم فيه ، وعامل تكوين فكرة عامة للحل الصحيح للمشكلة التى يواجهها الحيوان يتضمنان وجود قدرة عقلية هذه القدرة هى الذكاء ، وهذه القدرة تصبح بصيرة أو استبصاراً حينما تعمل بطريقة مباشرة فى حل الموقف ، وقد يقف سير الذكاء وقفة صغيرة ولكن سرعان ما يتغير الموقف فجأة الى حل سريع للمشكلة .

خطوات التعلم بالاستبصار :

١ ــ محاولة تحسس الموقف ودراسته كله كوحدة .

٢ ــ ما يبدو على الحيوان من التروى أو التريث بعض اللحظات ، على أن يتبع ذلك عملية تركيز فى الانتباه .

٣ ــ الاكثار من المحاولة فى الطريق الأكثر احتمالا للوصول الى حل .

٤ ــ يظهر التعلم بالاستبصار فى الانتقال السريع من المحاولات الخاطئة الى المحاولات الأكثر نجاحا للوصول الى الحل .

٥ ــ مداومة النظر الى الهدف المقصود وتكرار الانتباه اليه كما يحدث فى تكرار نظر الحيوان الى الطعام .

٦ ــ وصول الحيوان الى لحظة معينة يدرك فيها فجأة الأسلوب التكيفى الموصل الى الحل بشكل ظاهر ، وهذه هى أهم نقطة فى فكرة التعلم بالاستبصار . وهى فكرة الوصول الفجائى الى الحل .

٧ ــ أهم ما يميز التعلم بالاستبصار ، القدرة على اكتشاف العلاقات الهامة فى الموقف واهمال ما عداها .

خصائص التعلم بالاستبصار :

كان من نتيجة التجارب التى أجراها علماء الجشتالت على الحيوانات الدنيا والعليا ، وعلى الأطفال والكبار أن خرجوا ببعض خصائص التعلم عن طريق البصيرة أو الاستبصار نذكر منها ما يلى :

أولا : يتوقف التعلم بالاستبصار على المستوى العقلى للفرد ، وعلى مبلغ ما عنده من استعداد عقلى يمكنه من حسن الادراك وتمييز العلاقات الموجودة به .

ثانياً : يتوقف النجاح فى التعلم بالاستبصار على وجود تشابه بين بعض عناصر الموقف الجديد وبين خبرات الفرد فى حياته وتجاربه الماضية.

ثالثاً : يتوقف التعلم بالاستبصار على عدد من العوامل الادراكية التى يعتبرها علماء الجشتالت أساسية فى تركيب المجال الادراكى ، وفى جذب الانتباه الى بعض الأشياء دون البعض الآخر .

رابعاً : يسبق التعلم بالاستبصار فترة استكشافية تناظر المحاولة والخطأ . ولكنها تتميز بتدخل عنصر الملاحظة والفهم وادراك العلاقات فى المحاولات الاستكشافية .

خامساً : اذا حدث التعلم بالاستبصار فان الفرد يستطيع تكرار المحاولة بنجاح بنفس الطريقة وبسهولة وسرعة اذا أعيدت عليه التجربة . فى حين أن الوصول الى الحل بالمحاولة والخطأ لا يستوجب ضرورة قلة عدد المحاولات فى المرات التالية فقد يحتاج الحيوان الى زمن أكثر والى محاولات أكثر .

سادساً : التعلم بالاستبصار ينبع عادة بزيادة فى القدرة على حل المشكلات الجديدة .

العوامل التى تعوق التعلم بالاستبصار :

١ ــ تعقد الموقف وصعوبة المشكلة بحيث تكون فوق مستوى الفرد بحيث لا يدركها ادراكاً عقلياً . ولهذا يقل التعلم بالاستبصار فى حالات المشكلات المعقدة ، وفى الحيوانات ذات المستوى المنخفض من الذكاء ، وكذلك الأفراد من مستوى ذكاء منخفض .

٢ ــ عدم وجود دافع قوى يؤدى بالحيوان لبذل الجهد وتركيز الانتباه للوصول الى الحل .

٣ ــ تعدد مثيرات الانتباه التى تنتج من زيادة أجزاء الموقف بدرجة تزيد على مدى انتباه المتعلم . فان هذا يدعو الى تشتيت الانتباه وبطء التعلم .

٤ ــ قلة الخبرة السابقة بمواقف من نوع المشكلة المراد تعلمها .

٥ ــ عدم ادراك الموقف ككل وحدة .

٦ ــ عدم القدرة على اعادة ترتيب المجال الادراكى بالنظر اليه من زوايا مختلفة .

تطبيقات تربوية عن التعلم بالاستبصار :

يمكن الاستفادة من فكرة التعلم بالاستبصار ، ومن آراء علماء نظرية الجشتالت فى نواحى كثيرة فى التربية والتعليم نذكر منها ما يلى :

أولا : تعليم القراءة والكتابة للأطفال الصغار ، حيث يفضل اتباع الطريقة الكلية بدلا من الطريقة الجزئية ، أى يحسن البدء بالجمل ثم الكلمات ثم الحروف بدلا من البدء بتعليم الحروف . وقد جربت الطريقة الكلية فى بعض مدارسنا ، وثبتت أفضليتها على الطريقة الجزئية . فمن الواضح أن الجمل والكلمات التى يبدأ بها الطفل تكون ذات معنى وذات أهمية فى نظر الطفل ، أما الحروف المجردة فيصعب على الطفل ادراك معناها منفرداً .

ثانياً : فى حل المسائل الهندسية أو التفكير فى أى مشكلة رياضية أو غير رياضية يمكن الافادة من النظرية الكلية بالاهتمام بحصر المجال الكلى للمشكلة . بحيث ينظر اليها مرة واحدة فهذا يساعد على ادراك العلاقات التى توصل الى الحل أما اذا أغفلنا بعض أجزاء المشكلة أو نظرنا اليها من زاوية واحدة من غير أن نستوعب كل جزء فيها فان هذا يعوق الوصول الى الحل السليم .

ثالثاً : يمكن الافادة من النظرية الكلية بمراعاة الفكرة القائلة بأن الكل يجب أن يسبق الأجزاء ، وذلك بأن تطبق هذه الفكرة فى خطوات عرضنا للمشكلات التعليمية ، فعند القاء درس أو محاضرة معينة ، أو اجابة سؤال أو كتابة مقال أو نحو ذلك يحسن دائماً البدء بتوضيح النظرة العامة الى المشكلة فى جملتها . كأن يذكر الشخص النقط الرئيسية التى سيدور عليها الدرس أو المناقشة أو يحدد النقط التى ستتضمنها اجابة السؤال . وبعد ذلك ينتقل الى عرض جزئياتها واحداً بعد الآخر ، اذ أن هذا يساعد على فهم المدلول العام أو الوحدة الكلية للموضوع .

رابعاً : فى أى انتاج فنى سواء من حيث التعبير الفنى أو التقدير الفنى نجد أن الكل يسبق الجزء ، بمعنى أننا عندما ندرك صورة فنية معينة فان جمالها يتضح لنا لو نظرنا اليها فى مجموعها العام كوحدة بينما لو نظرنا الى جزئياتها أولا فقد لا نلمس ما بينها من علاقات تؤثر فى التكوين الجمالى للصورة ، وكذلك الحال فى الانتاج الفنى حيث يبدأ الفنان برسم « كروكى » عام . ثم يأخذ فى توضيح التفاصيل والأجزاء بالتدريج ، ولو تصورنا أن الفنان سيبدأ بالأجزاء ، فمن المتوقع أن يصعب عليه عمل التوازن بين أجزاء الصورة بما يضمن تناسب الأجزاء الذى يؤثر فى المجال والابداع الفنى .

رابعاً : نظرية سكنر فى التعلم
SKINNER

تعتبر نظرية سكنر من أهم النظريات التى كان لها صدى بعيد فى تطوير العملية التعليمية كلها ــ وذلك لأنها أدت الى تفجير حركة تربوية كبرى فيما يسمى « التعليم المبرمج » .

تجارب سكنر فى التعلم :

بدأ سكنر تجاربه على تعلم الحيــوان منذ عام ١٩٣٠ عنــدما كان يستخدم « صندوق سكنر » فى تجاربه على سلوك « الفأر » فقد لاحظ أن الفأر الجائع عندما يوضع فى هذا الصندوق المقفل يحــاول البحث عــن الطعام فيقوم بحركات مختلفة . وبالصــدفة يضغط على رافعة صــغيرة فتظهر له حبة من الطعام فيأكلها ويكرر المحاولات المختلفة ــ ولكن تزداد سرعة ضغطه على الرافعة نتيجة اكتساب الخبرة السابقة ووجود الطعام نتيجة الضغط على الرافعة .. وقد ساعدت هــذه التجارب على تحليــل السلوك الاجرائى والتفرقة بين هذا السلوك وبين الاستجابة الانعكاسية للمثير البسيط .

وقد استخدم سكنر فى تجاربه حيوانا آخر غير الفأر وهو « الحمام » حيث كان يقدم للحمامة دائرتين احداهما ملونة باللون الأحمر والثانيــة باللون الأخضر ، وكان يضع الطعام دائمــا تحت القرص الأحمر بحيث عندما تنقر الحمامة هذا القرص الأحمر تجد الطعام واذا نقــرت القرص الأخضر لا تجد شيئاً .. وقد لاحظ أن الحمامة تكتسب الخبرة بالتدريج نتيجة تقوية محاولاتها الناجحة بوجود الطعام واضعاف محاولاتها التى لا تؤدى الى شىء .

وأهم ما استخلصه من هذه التجارب وغيرها أن التعلم يتأثر بعاملين هامين وهما :

١ ــ عامل التعزيز الذى يفيد أن الاســتجابة التى يصحبها تعــزيز أو تقوية تزداد قوتها بحسب هذا التعزيز .

٢ ــ عامل الانطفاء الذى يفيد أن تقديم مثير سلبى أو الابتعاد عن مثير ايجابى يؤدى الى اضعاف قوة الاستجابة وتعطيل عملية التعلم .

أنواع التعزيز وتطبيقاتها التربوية :

تحدث سكنر فى كتاباته عن أنواع مختلفــة من التعــزيز وميز بين الأنواع الآتية :

١ ـ التعزيز المتقطع وهو الذى يتأثر بالفترات الزمنية المتعاقبة . وذلك تمييزا له عن التعزيز المستمر .

٢ ـ التعزيز النسبى وهو الذى يعتمد على تغير شدة المؤثر .

٣ ـ التعزيزات الأولية والتعزيزات الثانوية .

٤ ـ التعزيزات الايجابية والتعزيزات السلبية .

وقد أصبح لهذه الأنواع من التعزيز تطبيقات تربوية مفيدة تتضح فيما يأتى :

أولا : الحافز ـ الذى يعتبر مجموعة المؤثرات التى ندخلها على الموقف التعليمى فتؤدى الى شدة الاستجابة أو الى زيادة سرعتها أو التغير فى معدل الاستجابة .

ثانيا : الانفعال السلبى ـ ويعرف الانفعال بأنه مجموعة التغيرات الوجدانية المصاحبة للاستجابة ، فالعقاب له تأثير انفعالى سلبى يؤدى الى اضعاف أثر التعزيز .

ثالثاً : الانفعال الايجابى ـ فالتغيرات الوجدانية الايجابية أو السارة تساعد على تقوية وتعزيز الاستجابة .

رابعاً : التدريب ـ حيث يفيد مع تكرار التعزيز ، الأمر الذى يتوقف على المثيرات المصاحبة الأخرى ـ كما أن الاهمال والترك ونقص التدريب يؤدى الى الانطفاء بالتدريج .

خامساً : الفهم ـ فان تعلم الموضوعات الجديدة يعتمد على الربط بينها وبين أشباهها من الخبرات السابقة ـ الأمر الذى يؤكد أهمية تكوين المعنى فى المساعدة على الفهم والتعلم .

سادسا : الاستقراء ـ وهو الانتقال من استجابة الى أخرى بما يؤدى الى التعميم . وهذا يحدث عندما تشترك المثيرات فى نفس الخواص بما يؤدى الى حدوث الاستجابة العامة .

وواضح أن من الممكن ضرب أمثلة كثيرة من المواقف التعليمية التى

يظهر فيها أهمية الثواب والعقاب والفهم والتكرار وأهمية وجود حافز فى سرعة التعلم .

تجارب سكنر فى تعلم اللغة :

استخدم سكنر مجموعة من الأحاديث المسجلة بأصوات مختلفة .. وبعض هذه الأصوات لها معانى معينة والبعض الآخر ليس له معنى محدد، وكان يعرض هذه التسجيلات على عدد من المستمعين ليرى ما اذا كان كل منهم يفهم منها شيئاً .

وقد وجد أن الأصوات التى تتكرر ويكون لها معنى يمكن أن تتعزز بالفهم والمتابعة . بينما وجد أن الأصوات العديمة المعنى تتعرض للانطفاء والاهمال .

وهذا هو ما يحدث فى أسلوب تعلم الطفل للكلمات اللغوية فى بداية حياته الأولى ؛ حيث يشجعه الوالدان على تكرار الكلمات المستحبة والتى تفيده فيما بعد ؛ ولكنهم لا يكررون له الكلمات النابية أو العديمة المعنى فتتعرض للاهمال والترك .. وتكون النتيجة تثبيت الكلمات والألفاظ المرغوب فيها وترك الكلمات النابية التى يحدث لها الانطفاء بالتدريج .

وقد استنتج سكنر من هذه التجارب أن التعزيز أو التقوية الاجرائية فى تعلم اللغة تعتمد على ما يأتى :

١ ــ تقسيم المعلومات وتحليلها الى وحدات صغيرة بقدر الامكان كى يتم تعلمها خطوة بخطوة .

٢ ــ المشاركة من قبل المتعلم بحيث يتخذ موقفا ايجابيا فى عملية التعلم ليفهم المادة التعليمية .

٣ ــ التعزيز المباشر لخطوات التعلم الناجحة بالثواب والمدح والمكافأة .

٤ ــ حدوث الانطفاء للخبرات الغير مرغوب فيها والتخلص من الأخطاء بالعقاب والانفعال السلبى .

وقد نشر سكنر آراءه فى هذا الموضوع فى كتاب بعنوان « السلوك اللغوى » .

طريقة التعليم الذاتى المبرمج : (Programmed Instruction)

لعل أهم تطبيقات آراء سكنر فى التربية ما يعرف الآن بطريقة التعليم الذاتى المبرمج ..

فمنذ عام ١٩٥٤ عندما ألقى سكنر محاضرته الشهيرة فى أحد مؤتمرات علم النفس بجامعة هارڤارد بأمريكا بعنوان : « فن التدريس والتعلم » أخذ الاهتمام يتزايد يوما بعد يوم بفكرة التعليم المبرمج .

وكان من أهم المفاهيم الجديدة فى هذه الطريقة أنه يمكن تحليل مادة أى موضوع الى عدد كبير من الخطوات الصغيرة جداً ، التى يمكن تقديمها للمتعلم ، بحيث يتم التفاعل المستمر المتصل المباشر بين التلميذ والمادة التعليمية ، سواء أكان هذا التقديم فى صورة برنامج يعرض فى كتاب ، أو فى شريط مسجل ، أو فى فيلم تعليمى ، أو فى عقل الكترونى .

ويعتمد التعليم المبرمج فى مبادئه على نظريات التعلم المختلفة التى أهمها التدعيم والتعزيز والتعليم الذاتى ، حيث يتوافر التفاعل التام الذى تتبعه عملية التعزيز وتثبيت الاستجابة ..

وفيما يلى أهم العناصر الأساسية التى يتضمنها التعليم المبرمج :

١ ــ سلسلة منظمة من البنود التى تتطلب الاستجابة .

٢ ــ يجيب التلميذ عن كل بند منها اجابة محددة .

٣ ــ تعزز الاجابة بالمعرفة الفورية للنتائج .

٤ ــ يسير التعلم بخطى صغيرة .

٥ ــ تكون الاجابات فى معظمها صحيحة حيث تقل الأخطاء .

٦ ــ وذلك بسبب التقارب التدريجى بين وحدات البرنامج .

المبادىء التى يقوم عليها التعليم المبرمج :

١ ــ التعليم الذاتى حيث يعلم التلميذ نفسه بنفسه .

٢ – اعتماد التلميذ على نفسه يعطيه مسئولية التركيز وفهم وتذكر ما يتعلمه .

٣ – يمكن لكل تلميذ أن يتقدم بسرعته الخاصة . وبذلك تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ .

٤ – يتعلم التلميذ بسرعة أكثر بحسب ما يحدث من قوة التعزيز ومعرفته للنتائج فى كل خطوة .

٥ – اتقان الخطوات المتدرجة يؤدى فى النهاية الى النتيجة العامة المطلوبة .

٦ – الموقف التعليمى فيه تفاعل مستمر بين التلميذ ومادة التعلم .

كتب التعليم المبرمج :

ان اعداد المادة العلمية وتحليل الموضوعات الى وحدات صغيرة يتطلب جهداً فنياً كبيراً – كما أن تنظيم الموضوع بين صفحات كتاب مدرسى يشكل خطوة الى الأمام ، ولكنها ليست خطوة بعيدة المدى .. فدراسة الكتب بطريقة ذاتية لا تكفل التعليم الجيد دائما .. ولهذا تطورت طريقة عرض المواد الى وسائل أخرى مثل البطاقات المدرجة واستخدام الآلات التعليمية والعقول الالكترونية .

ويتميز الكتاب فى التعليم المبرمج عن الكتاب المدرسى العادى بما يأتى :

١ – أهمية الدور الايجابى الذى يقوم به التلميذ فى التفكير بنفسه فى حل المشكلات والانتقال من وحدة الى أخرى ، بحيث يجد التلميذ نفسه يسير بخطوات منتظمة ويركز انتباهه فى كل خطوة حتى يتأكد من اتقانه لها ثم ينتقل الى ما بعدها .

٢ – يعطى الكتاب فى التعليم المبرمج فرصة كافية للتغذية المرتدة Feed back التى تتأثر بمعرفة التلميذ لمدى نجاحه خطوة بخطوة ، مما يؤدى الى التعزيز والتشجيع للاستمرار فى الدراسة .

٣ ـ ان الكتاب فى التعليم المبرمج يطوع لما يناسب مستوى التلميذ وقدراته الفعلية ـ فهو يتدرج من السهل الى الصعب ومن المعلوم الى المجهول فى تسلسل طبيعى بما يساعد على انتقال التلميذ بخطى سريعة الى الأمام .

آلات التعليم المبرمج :

يمكن أن تقدم المواد المبرمجة للتلميذ فى صورة كتاب أو بطاقات متسلسلة .. كما يمكن أن تقدم اليه من خلال آلات بسيطة نسبياً ، تعرض للتلميذ بطريقة منتظمة وحدات البرنامج ليقرأ كل وحدة ويجيب عنها قبل أن تنكشف له الاجابة الصحيحة لمقارنتها باجابته .

وهذه الآلات قد أصبحت متوفرة فى الوقت الحاضر ولازال العمل جاريا على تطويرها بحيث تكون فى متناول الجميع بأثمان زهيدة .

ولابد من التأكيد على أن أفضل الآلات يكون عديم القيمة اذا لم تتوافر لها البرامج الجيدة المعتنى باعدادها بطريقة فنية مناسبة .

ولا شك أن لآلات التعليم ميزات أفضل بالمقارنة بالكتب المبرمجة وذلك لأن بالامكان جعل ذاكرة الآلة التعليمية ذات قدرة كافية لاستيعاب أى قدر من المعلومات بأقصى سرعة ممكنة ..

كما أن التطوير الالكترونى لاستخدام هذه الآلات قد ساعد على قدرتها على استيعاب كميات هائلة من المعلومات فى حيز بسيط ، ومن أمثلة ذلك صنع رزمة لا تزيد مساحتها على خمس بوصات مربعة ولا يزيد سمكها عن بوصتين وتستطيع أن تضم مليون وثيقة .. وبالامكان أن تقوم الآلات الالكترونية الحديثة بخزن هذه المعلومات واسترداد ما يراد الرجوع اليه منها فى أسرع وقت ممكن ـ الأمر الذى ساعد على توفير الكثير من الجهد والمال والوقت .

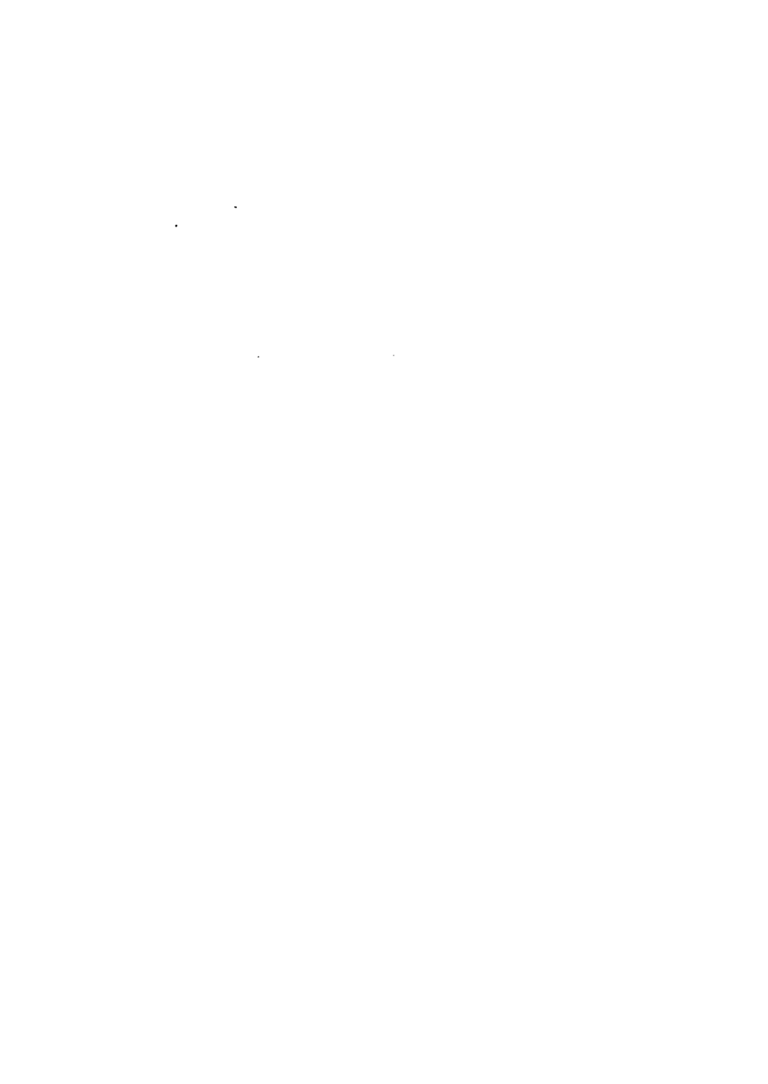
العلاقة بين المعلم والوسائل التكنولوجية الحديثة :

لا يمكن القول بأن استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة سيؤدى الى الاستغناء عن المدرس .. فسيظل المدرس حجر الزاوية فى العملية

التعليمية كلها .. ولكن سيصبح فى يده امكانيات ووسائل مساعدة له تزيد من قدرته على أداء عمله .. واذن لا يمكن القول بأن المعلم الانسانى سيستبدل بمعلم آلى باستخدام الأجهزة والآلات التعلمية المختلفة .

وبجانب ذلك فان عمليات اعداد المادة التعليمية وبرمجة المواد الدراسية بطريقة فنية تصلح لتسليمها للآلات التعليمية تحتاج الى تعاون عدد كبير من المدرسين والأخصائيين فى التربية وعلم النفس مما يفتح مجالات أوسع لعمل المعلم على مستوى عالى من النضج والتفكير السليم.

وسيستمر دور المعلم فى التوجيه والمتابعة والتقويم وفى ارشاد التلاميذ الى كيفية معالجة الموضوعات المراد دراستها بوسائل التعليم المبرمج المختلفة .



الفصل العـــاشر

الفروق الفردية فى الذكاء

أ . د . محمد خليفة بركات
أستاذ علم النفس المتفرغ



الفروق الفردية فى الذكاء

معنى الذكاء :

عرف « بينيه » الذكاء بأنه القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك ، والنقد الذاتى ، بمعنى قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير فى حلها والتحقق من صحة هذا الحل وتعديله .

وهناك تعاريف أخرى للذكاء منها « أنه القدرة على التصرف السليم فى المواقف الجديدة » ومنها « أنه القدرة على التفكير المجرد » ومنها « أنه القدرة على التعلم » .

ويعرف « ستودارد » الذكاء بأنه القدرة على القيام بأنواع النشاط العقلى التى تتضح فيها العوامل الآتية :

الصعوبة ، التعقيد ، التجريد ، السرعة ، التكيف للوصول للهدف ، القيمة الاجتماعية ، الابتكار ، الاقتصاد فى الوقت والجهد ، القدرة على الاستمرار فى الظروف التى تتطلب تركيز الطاقة العقلية ومقاومة العوامل الانفعالية .

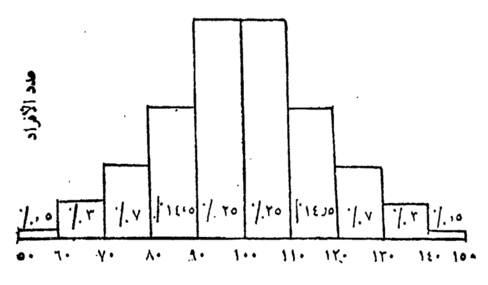
أما « بيرت » فيعرف الذكاء بأنه « القدرة العقلية المعرفية الفطرية العامة » فهو قدرة معرفية أى أنه يظهر فى النواحى الادراكية ولا يتأثر كثيراً بالحالات المزاجية أو الخلقية ، ومعنى أن الذكاء قدرة عامة أنه يظهر فى جميع تصرفات الفرد ونواحى سلوكه المختلفة .

وقد ثبت أن الذكاء قدرة فطرية موروثة ولذا فان مستوى الذكاء يبقى ثابتاً طول حياة الفرد ولا يتأثر كثيراً بظروف البيئة الا من حيث درجة الانتفاع بالقدر الموروث من الذكاء وكيفية استخدام هذا الذكاء ..

الفروق الضرورية فى الذكاء :

دلت البحوث والدراسات الاحصائية على أن توزيع الذكاء فى بنى الانسان يتبع بصفة عامة المنحنى الاعتيادى حيث نجد الأغلبية فى وسط

المحى من العاديين فى الذكاء . ثم يتدرج التوزيع على الجانبين الى أن نجد أقلية من العباقرة فى طرف . وأقلية من ضعاف العقول فى الطرف الآخر . وبين هذين الطرفين نجد طبقات متدرجة لمستويات الذكاء المختلفة كما يتضح من التوزيع الآتى :



بيان توزيع الذكاء على ١٣٨٤ طفلا حسب نتائج أبحاث ترمان ومرل

من التوزيع السابق يتبين أن معظم الناس متوسطون فى الذكاء بحيث نجد أن ٥٠ ٪ من الأفراد تقع نسبة ذكائهم بين ٩٠ ، ١١٠ وأن ٢٥ ٪ من الأفراد نسبة ذكائهم أقل من ٩٠ ، ويوجد أيضاً ٢٥ ٪ من الأفراد نسبة ذكائهم أكثر من ١١٠ .

ويلاحظ أن التوزيع لا يصل الى هذه الدرجة من التماثل الا عندما يكثر الأفراد بحيث تمثل جميع الطبقات أصدق تمثيل ، ولما كان هذا يخضع لظروف الأبحاث واختيار العينات فقلما نجد تشابهاً تاماً فى التوزيع فى نتائج العلماء المختلفين وبجانب ذلك يختلف العلماء فى اختيارهم لحدود طبقات الذكاء ومراتبه المختلفة . ومدى اتساعها أو ضيقها ، وهذا يفسر الاختلاف بينهم فى نسبة عدد الأفراد فى أى طبقة من طبقات الذكاء كنسبة العباقرة أو متوسطى الذكاء أو ضعاف العقول .

اليك أحد الجداول التى تبين نسبة توزيع الأفراد فى طبقات الذكاء المختلفة حسب رأى « ترمان L. M. Terman » .

مراتب الذكاء	نسبة الذكاء	النسبة المئوية لعدد الافراد
عبقرى او قريب من العبقرية	١٤٠ فاكثر	٢٥ر.
ذكى جداً	١٢٠ — ١٤٠	٧٥ر٦
فوق المتوسط او ذكى	١١٠ — ١٢٠	٠٠ر١٣
عادى او متوسط الذكاء	٩٠ — ١١٠	٠٠ر٦٠
اقل من المتوسط او غبى	٨٠ — ٩٠	٠٠ر١٣
غبى جداً	٧٠ — ٨٠	٠٠ر٦
ضعيف العقل	اقل من ٧٠	٠٠ر١
مورون (عمر عقلى بين ٨ــ١٠ سنوات)	٥٠ — ٧٠	٧٥ر.
ابله (عمر عقلى بين ٣ــ٧ سنوات)	٢٥ — ٥٠	١٩ر.
معتوه (عمر عقلى سنتين فاقل)	اقل من ٢٥	٠٦ر.

جدول طبقات الذكاء والنسبة المئوية لتوزيع الافراد فى كل طبقة

العباقرة :

يمكن القول بأن العباقرة هم من وهبوا قسطاً عالياً من الذكاء بحيث تصل نسبة ذكائهم الى أكثر من ١٤٠ ــ وهؤلاء قلة نادرة فى المجتمع .. وليس من الضرورى أن يصل جميع العباقرة الى مراتب التفوق والشهرة لأن هناك عوامل أخرى لا بد من توافرها لانطلاق الطاقة العقلية للشخص العبقرى .. الحالة الصحية والظروف المادية والاجتماعية .

وقد أثبتت الدراسات التتبعية للعباقرة أن العباقرة فى العادة يكونون أحسن صحة وأكثر اتزاناً وأحسن خلقاً من غيرهم . كما تقل بينهم نسبة الاضطراب النفسى ويكونون أكثر سعادة فى حياتهم النفسية والعائلية والاجتماعية اذا قورنوا بغيرهم المتساوين معهم فى الظروف الأخرى .

وقد أثبت « ترمان » أن العباقرة كانوا فى طفولتهم أسرع نمواً فى المشى والكلام من غيرهم . وأنهم كانوا متفوقين فى حياتهم المدرسية فى جميع المواد الدراسية ، وأن معظمهم يحصل على مراتب الامتياز فى دراساتهم الجامعية والعليا فى الغالب يشتغلون فى المهن الراقية ويصل كثيرون منهم الى مراتب الشهرة ..

وليس من الضرورى أن تظهر علامات العبقرية على كل من ورثوا القسط المتفوق فى الذكاء لأن الفروق الفردية فى مكونات الشخصية الأخرى تؤثر فى مستقبل حياتهم .. ولذا ربما نجد بعض الأفراد من العباقرة لم تتح لهم فرص النجاح فى الحياة ولا تبرز موهبتهم بسبب الظروف المعوقة لنجاحهم .

وبعض العباقرة يتميزون بجانب ذكائهم العام بقدرات أو مواهب خاصة تظهر فى نواح معينة كالموسيقى أو الرياضيات أو الفنون أو الشعر أو نحو ذلك . وهؤلاء يكونون أكثر نجاحاً وتفوقاً اذا اتجهوا فى حياتهم للأعمال المرتبطة بهذه المواهب الخاصة .

وقد تكون ظروف البيئة معقدة وصعبة بحيث لا يستطيع الشخص العبقرى أن يشق طريقه فيها حيث يجد كثيراً من المقاومات التى تؤدى الى كثرة الصراع بينه وبين المحيطين به ، وربما يؤدى ذلك الى اصابة العبقرى بالاضطراب النفسى بسبب عدم فهم المحيطين به له ، غير أن الكثيرين من العباقرة يستطيعون أن يشقوا طريقهم ويتغلبوا على هذه الصعاب .

الرعاية التربوية والنفسية للعباقرة :

ينبغى الاهتمام بالكشف المبكر عن حالات العباقرة والموهوبين فى الذكاء ، وأن تعمل الدولة وتعمل الأسرة على تهيئة الظروف التربوية المناسبة لنمو شخصيات هؤلاء العباقرة الذين يعتبرون ثروة بشرية لبلادهم .

ويجب أن توجه عناية خاصة لحالات الفقراء منهم والعمل على

حاطتهم بالرعاية الاجتماعية والنفسية للانتفاع بموهبتهم وتخفيف المقاومات التى تقف أمام تفوقهم •

ولما كانت مناهج الدراسة فى المدارس العادية موضوعة للتلميذ المتوسط فى الذكاء •• وحيث أن العباقرة يتميزون بالتعلم السريع والادراك العميق والنشاط العقلى المتدفق فيجب على المسئولين عن التربية أن يضعوا من التنظيمات التربوية ما يضمن اشباع حاجات العباقرة واتاحة الفرص أمامهم للتفوق والنبوغ •

ويمكن أن يتم ذلك بالوسائل الآتية :

١ ــ أن تنشأ مدارس تخصصية للممتازين فى الذكاء من الأطفال فى جميع مراحل التعليم ، يلتحق بها التلاميذ الذين تثبت المقاييس والاختبارات المختلفة أنهم من الموهوبين فى الذكاء ••

وربما يكون من المفيد تخصيص فصول معينة فى كل فرقة دراسية يدرس فيها العباقرة وفق برامج خاصة بهم ، كما يجب أن تسمح النظم التعليمية بأن ينتهى العباقرة من دراساتهم فى كل مرحلة قبل نظرائهم فى السن من التلاميذ العاديين ، فينهى الموهوب مثلا ستة صفوف فى خمس سنوات فى المرحلة الابتدائية ، وأن يسمح لهم بأن يقضوا بالمدرسة الاعدادية سنتين فقط بدلا من ثلاث سنوات وكذلك فى المدرسة الثانوية• والدراسات الصيفية احدى الوسائل التى يجب أن تتبع لمساعدة الطلاب الموهوبين على اختصار سنى الدراسة أو زيادة المنهج المدرسى الى الحد الذى يمكن أن يساير المستويات العقلية العليا للموهوبين وخاصة فى التعليم الاعدادى والثانوى •

وقد يقول البعض أن اختصار مدة التعليم تدفع بالموهوبين الى الارهاق وتوتر الأعصاب ، ولكننا نرد على هؤلاء بالقول أنه لا يوجد فى ذلك أى اسراع أو دفع ، « فهؤلاء الموهوبون يسيرون فى الحقيقة بسرعتهم الطبيعية الخاصة ، التى تختلف كثيراً عن غيرهم ؛ وقد دلت الدراسات التتبعية الدقيقة على أن هؤلاء يستمرون فى تفوقهم ويكونون أحسن من زملائهم الذين التحقوا بالمدرسة فى سن أكبر من سنهم بمدة عام تقريباً،

وهم يكونون لأنفسهم أصـدقاء . ويحبون المدرسـة ويظهرون علامات التكيف السليم فى الجو المدرسى • وقد ثبت أن تعطيل سرعتهم ، واجبارهم على السير بسرعة العاديين هو الذى يولد عنـدهم الشـعور بالضـيق والاحباط •

٢ ـ للموهوبين عقول مفكرة محبة للاستطلاع ، فهم يقرأون كثيراً ، ويقرأون كتب الكبـار وهم فى سن مبكرة . ولديهـم قدرة فائقـة على الاستنتاج والحكم وحل المشكلات بأنفسهم ، فهم اذن محتاجون لمصادر منوعة للقراءة والاطلاع . فاذا لم تستطع مكتبات المدارس والمكتبـات العامة مقابلة احتياجاتهم فمن الواجب أن تتخذ الترتيبات والاجـراءات لافادتهم من مكتبات الكليات الجامعية والمعاهد العالية الفنية •

٣ ـ على أعضـاء هيئات التدريس للطلاب الموهوبين أن يـكونوا متعمقين فى علمهم بالمواد الدراسية التى يدرسونها ، وأن يتوسعوا فيهـا بحيث يكون لديهم ثقافة عريضة ، وأن يكونوا ناضجين ، وعلى درجـة كبيرة من الحكمة ، ويجب أن يكونوا متحمسين قادرين على الابتكار فى طرق التدريس بما يثير حماس التلاميذ وشغفهم بالعلم والمعرفة • فينبغى اذن أن نصر على حسن اختيار المدرسين الصالحين وأن نجزيهم فى أجورهم حتى يمكنهم القيام برسالتهم على الوجه الأكمل •

٤ ـ وبالنسـبة لهيئة التوجيـه بمدارس رعاية الموهوبين فيجب أن يكونوا على درجة كبيرة من الكفاية • ومن الأفضل ألا يوجد بالمدرسة أخصائى نفسى أو اجتماعى من أن يكون بها اخصائى غير قادر على أداء مهمته ، فيسبب القلق والارتباك للتلاميذ بدلا من ارشادهم وتوجيههم الى الطريق السليم •

٥ ـ على الجامعات والمعاهد العليا أن تؤدى دورها كاملا فى معاونة المدارس الثانوية والاعـدادية على رعاية طلابهـا الموهوبين ، فيمكن أن يتجمع الطلاب الموهوبون من عدة مدارس لتلقى الدراسات الاضـافية فى معامل الكليات الجامعية والمعاهد العليا وبالأخص فى دراسة الرياضيات والميكانيكا وعلوم الطبيعة والكيمياء وكذلك العلوم الانسانية •

ثانياً ـ ضعاف العقول

معنى الضعف العقلى :

يعرف الضعف العقلى بأنه « حالة عدم اكتمال النمو العقلى بدرجة تجعل الشخص غير قادر على مواءمة نفسه للبيئة العادية وبحيث لا يستطيع الاحتفاظ بيقائه وحياته بين غيره بدون اشراف أو حماية أو رعاية خارجية على أن يكون ذلك ملازماً للشخص من بدء حياته الأولى » .

ويجب أن نؤكد هنا أن ضعاف العقول ليسوا « مجانين » اذ أنهم لم يكونوا عاديين ثم مرضت عقولهم ؛ بل انهم نشأوا فى حالة ضعف طبيعى فى القدرة العقلية العامة بحيث لا يمكن شفاؤهم ؛ وان كان من الممكن أن تقدم لهم مساعدة كبيرة عن طريق وسائل التمرين وطرق التربية المناسبة لهم . فيصح اذن أن نفرق بين حالات الاضمحلال العقلى وهى الحالات التى تحدث فى مرحلة ما من مراحل الحياة بعد أن كان العقل فى حالة عادية ، وبين حالات القصور أو الضعف العقلى وهى الحالات التى لا يتم النمو العقلى فيها بدرجة كبيرة ويكون هذا البطء ملازماً للشخص منذ الولادة أو قبلها ولا يمكن أن يتحسن .

ومن المهم أن نقرر أن الناس لم يخلقوا جميعاً متساوين من حيث القدرة العقلية العامة أو الذكاء ، فكما أن هناك اختلافات فردية بينهم من حيث الصفات الجسمية كالطول والقوة العضلية والتكوين البيولوجى والمزاجى ، فكذلك نجد أن كمية العقل أو الذكاء تختلف من فرد الى آخر فى المجموعة البشرية ، فهناك العباقرة والموهوبون ، وهناك العاديون فى الذكاء أو المتوسطون وهم الذين يكونون الغالبية العظمى من الناس ، كما أن هناك درجات متفاوتة ممن وهبوا قسطاً محدوداً من الذكاء تصل فى أحط درجاتها الى من يطلق عليهم المعتوهون Idiots وهم فئة كذلك .

اذن فالفرق بين الموهوب والعادى وضعيف العقل فرق فى الدرجة لا فى النوع ولكن على أى أساس نحدد طبقات الذكاء أو الغباء أو الضعف العقلى ؟ هناك اعتبارات كثيرة يمكن أن نحدد بمقتضاها هذه

صفات محددة وبالأخص حالات الضعف العقلى . ومن ذلك قابليته للتعلم والافادة من التوجيه والارشاد ثم نوع السلوك والتصرف الذى يبدو فى حياة الشخص وعلاقاته الاجتماعية . كما أن البحث العلمى قد ساعد على ايجاد اختبارات عقلية لقياس الذكاء يمكن بمقتضاها تقدير صفة الذكاء التى ينتمى اليها الفرد .

الاهتمام بضعاف العقول :

وقد تطورت النظرة الى ضعاف العقول بتقدم الزمن ، فقد كان الاغريق والرومان القدماء يعتبرون ضعاف العقول لا يستحقون الحياة . ولذا كانوا يتركونهم ليموتوا ، بل كانوا فى اسبرطة يلقونهم فى الماء ليغرقوا .

وفى العصور الوسطى كان ينظر الى ضعاف العقول على أنهم من أبناء الشياطين وكانت أحاديث البلهاء والمعتوهين القاصرة غير المفهومة تترجم على أنها لغة يتفاهمون بها مع آبائهم . وكان ينظر اليهم فى أحيان أخرى على أنهم صلة روحية بالخالق وأنهم من المقربين الى الله أو من أوليائه الصالحين ، تلك النظرة التى لا تزال موجودة حتى الآن فى بعض الشعوب التى يتفشى فيها الجهل وتنتشر فيها الخرافات ، ومما يساعد على انتشار مثل هذه الاعتقادات الخرافية عجز الأطباء عن علاج ضعاف العقول أو تحسين ذكائهم .

وقد بدأت أول محاولة علمية لدراسة ضعاف العقول بفرنسا عقب الثورة الفرنسية بمناسبة عثور بعض الصيادين فى غابة أفيرون على طفل على الفطرة تبين فيما بعد أنه ضعيف العقل ، وقد اهتم بدراسته ايتارد Itard الذى كان طبيباً بمدرسة الصم فى باريس فى ذلك الوقت حوالى عام ١٧٩٨ ورغم أن ايتارد قد عجز عن تعليم هذا الطفل الا أنه استطاع أن يثير الاهتمام بضعاف العقول وصفاتهم النفسية . وقد قام سجوان Seguin تلميذ ايتارد بعمل بعض التجارب والاختبارات غير اللفظية للتفاهم مع هذا الطفل مما أدى الى تطور البحث فى قياس

الضعف العقلى . ولا تزال لوحة سجوان الشهيرة تستعمل حتى الآن فى تقدير الذكاء .

وفى عام ١٨٣٧ أنشأ سجوان Seguin أول مدرسة لتعليم ضعاف العقول فى باريس . ثم انتشرت فكرة انشاء مؤسسات لهذه الطائفة بالافادة من أساليب سجوان فى تعليمهم فأنشىء بانجلترا مؤسسة مشابهة فى هايجيت Highgate عام ١٨٤٩ ، وأنشئت مؤسسة بمقاطعة ساكسونى بألمانيا عام ١٨٤٤ ، كما أنشئت مؤسسة بنيويورك فى عام ١٨٤٨ ودعى اليها سجوان نفسه للمساعدة فى انشائها .

وبالتدريج اهتمت الدول بوضع التشريعات والقوانين التى ترمى الى ضمان حماية ضعاف العقول ، والعمل على رعايتهم بحيث لا يكونون عبئا ثقيلا على المجتمع . ففى انجلترا مثلا وضع قانون المتوهين فى عام ١٨٨٦ . ولكن أول قانون شامل لطبقات الضعف العقلى وتمييزها وضع فى عام ١٩١٣ وأجريت عليه تعديلات متتابعة أهمها قانون عام ١٩٢٧ وتعديل عام ١٩٣٨ كما أفردت لضعاف العقول مواد خاصة فى قوانين التعليم كما نرى فى قانون التعليم الانجليزى لعام ١٩٤٤ والتعديلات التى أدخلت عليه .

الصفات العامة لضعاف العقول :

يختلف النمو العقلى فى ضعاف العقول عنه فى العاديين من حيث :

(١) تأخر النمو العام .

(ب) عدم توافق أو انسجام القوى العقلية المختلفة .

(جـ) وقوف النمو ووصوله الى نهايته فى سن مبكرة . وتبدو هذه الظاهرة فى الطفل الضعيف العقل منذ بداية حياته كأن يكون قليل الحركة وهو جنين وأن تعوزه الدوافع التى ترمى الى حفظ الذات بحيث لا تظهر عليه علائم الخوف أو الجوع بوضوح .

من الثابت أن ضعاف العقول يتأخرون عن المعتاد عادة فى التسنين والنمو الحركى كالجلوس والمشى . كما يتأخرون أيضاً فى النطق والكلام . وفى تكوين عادات النظافة ، والاعتماد على أنفسهم فى تناول الطعام أو ارتداء الملابس .

وغالباً ما يكون عندهم اضطراب فى الطاقة المزاجية والوجدانية كأن

تكون انفعالاتهم بطيئة الاستثارة ومشوبة بالوهن والضعف فيكونون متصفين بالخمول أو تكون انفعالاتهم متقلبة بحيث يصعب عليهم التحكم فى تنظيمها وتوجيهها فيكونون متصفين بعدم الثبات وهذا يسبب لهم مشكلات لا قبل لهم بها تنتظم حياتهم الخلقية والاجتماعية وينساقون بسهولة الى التشرد والاجرام .

ويبدو ضعفهم فى نواحى القدرات العقلية المعرفية فى عدم قدرتهم على الافادة من التعليم بالمدارس العادية ، وفى بطء فهمهم وضآلة أفكارهم وعدم ترابطها أو انسجامها ، وفى أخطائهم الواضحة فى الادراك والفهم والاستنتاج وعدم قدرتهم على تمييز الخطأ والصواب وعجزهم عن القيام بالأعمال التى تساعدهم على كسب عيشهم وحاجتهم المستمرة الى رعاية غيرهم لهم .

وغالباً ما يكونون قابلين للايحاء والانقياد لغيرهم بسهولة ولذا يستغلهم بعض الأشرار عادة فى تنفيذ جرائمهم فيكونون بمثابة مخالب القط ويعرضونهم لخطر وقوعهم فى أيدى البوليس خصوصاً وأنهم يقنعون بنصيب يسير من الغنائم .

وهناك نوع من ضعاف العقول تتضح عنده قدرة عقلية فى ناحية خاصة بشكل غير عادى رغم وجود صفات ضعاف العقول السابقة فيه كأن يكون ذا قدرة موسيقية فائقة أو له ذاكرة ممتازة بشكل غير عادى أو أن يكون رساماً ماهراً أو غير ذلك ويطلق على هؤلاء (المعتوهون العارفون) وقد دلت دراسات بيرت Burt ولوس Lewis على أن نسبة وجود ضعاف العقول فى القرى تكاد تبلغ ضعف نسبتها فى المدن . ويمكن تعليل ذلك بسهولة على أساس هجرة الأذكياء الى المدن وترسيب ضعاف العقول فى القرى .

مراتب الضعف العقلى

يقسم ضعاف العقول عادة الى طبقات حسب درجة الضعف العقلى التى تؤثر فى سلوكهم الاجتماعى وقدرتهم على العمل والتعلم ، كما يقسمون أيضاً الى أنواع بحسب ما يتضح فيهم من الصفات الجسمية والباثولوجية والاكلينيكية .

وفيما يلى طبقات الضعف العقلى حسب التقسيم الأول :

المتوهون Idiots :

وهم أحط طبقات الضعف العقلى ويعرفهم القانون الانجليزى بأنهم (الأشخاص الذين يوجد عندهم ضعف عقلى بدرجة تجعلهم غير قادرين على حماية أنفسهم ضد الأخطار المادية البسيطة العادية) ويعرف بينيه Binet هذه الطائفة بأنهم أولئك الذين لا يستطيعون التفاهم مع غيرهم بالكلام اذا لم يكن هذا راجعا الى اصابتهم بالصم أو البكم أو الى اضطراب أجهزة الكلام بل يكون عجزهم راجعاً الى نقص القدرة العقلية العامة . فيكون كلامهم مكونا من مقاطع بسيطة وأصوات غير مفهومة . ويكون فهمهم لما يقال لهم محدوداً بحيث لا يصل الى أكثر من تلبية الأوامر البسيطة . وطبيعى أن هؤلاء لا يمكنهم أن يتعلموا بالمدارس أو أن يقوموا بأى عمل مفيد بل انهم يحتاجون لمن يرعاهم ويطعمهم ويعنى بنظافتهم كالأطفال الصغار تماماً . ويصل ادراكهم وفهمهم الى درجة من الضعف تجعلهم لا يستطيعون أن يعرفوا الطريق الى منازلهم اذا تركوا وحدهم .

وفى الولايات المتحدة يعرف المعتوهون بأنهم ضعاف العقول الذين لا يصل عمرهم العقلى لأكثر من ثلاث سنوات مهما بلغ عمرهم الزمنى . أو انهم من تقل نسبة ذكائهم عن ٢٥ .

ويغلب أن يكون الضعف العقلى فى المعتوهين مصحوباً بضعف فى التكوين الجسمى وفى الحواس والتوافق الحركى وفى الادراك والقدرة على التمييز بين المدركات المختلفة ولا يستطيع المعتوهون توجيه طاقتهم حتى نحو اللعب المقبول ولا يمكنهم الاستغناء عن رعاية غيرهم وحمايتهم اطلاقاً .

البلهاء Inbeciles :

وهم الأشخاص الذين يوجد عندهم ضعف عقلى وان كان لا يصل الى درجة العته الا انه يكون ظاهراً لدرجة تجعلهم غير قادرين على رعاية أنفسهم أو مباشرة مصالحهم الخاصة أو أن يتعلموا ذلك ، ويعرفهم « بينيه »

Binet بأنهم من لا يستطيعون التفاهم مع غيرهم بالتعبير اللغوى التحريرى رغم اعطائهم الفرصة والوقت الكافى لتعلم الكتابة ، وهم وان كانوا يستطيعون عد الأرقام الأولى الا أنهم لا يستطيعون القيام بالعمليات الحسابية البسيطة ولكن عن طريق العناية الفردية يمكن تعليمهم قراءة وكتابة كلمات ذات حرفين أو ثلاثة وجمع وطرح الأرقام البسيطة ، وهم لا يستطيعون تقليد أى رسم هندسى أو ادراك جزء ناقص من صوره تعرض عليهم ، ولهذا لا يمكن تعليمهم بالمدارس العادية اطلاقاً .

ومن الممكن تمرينهم على القيام ببعض الأعمال اليدوية الآلية التى لا يكون فيها أى تصرف أو تغيير فى الحركات واشراكهم فى أعمال النظافة المنزلية وتعويدهم بعض العادات المفيدة لهم ، ولكنهم لا يمكنهم الاعتماد على أنفسهم فى كسب عيشهم لعجزهم عن الانتاج المادى الكافى لذلك ، ولعدم وجود فكرة واضحة فى أذهانهم عما يجب أن يتدبروه من النفقات الضرورية لهم .

ويتميز البلهاء عن المعتوهين بأنهم يستطيعون أن يتعودوا حماية أنفسهم من الأخطار المادية الخارجية كأن يتعدوا عن النار خوفاً من الحريق ، وعن الترع والأنهار خوفاً من الغرق ، وعن السيارات والقطارات خوفاً من الحوادث وهكذا كما أن ادراكهم وفهمهم يصل الى درجة يستطيعون بها التوصل الى منازلهم وحدهم وان كانوا يضلون الطريق بسهولة اذا ابتعدوا عن الشارع .

وفى أمريكا يعرف البلهاء بأنهم ضعاف العقول الذين يقع عمرهم العقلى بين ٣ سنوات و ٧ سنوات ، أو أنهم من تقع نسبة ذكائهم بين ٢٥ ، ٥٠ تقريباً .

وبعض أفراد هذه الطائفة يبدو عليهم النمو الجسمى والمظهر العادى بحيث يصطدم من لا يعرفهم بحقيقة كونهم ضعاف العقول ، ولكن البعض الآخر ممن يكون عندهم اصابات فى المخ أو تشوهات جسمية يتميزون بسهولة ، وفى معظم الأحوال يبدو على أفراد هذه الطائفة وجوم الوجه والبله ويدرك من يعاشرهم أن تصرفاتهم وسلوكهم لا يمكن أن

تصل الى أكثر من سلوك الأطفال الذين يكونون أقل من نصف عمرهم .

المأفونون Morons :

« وهم الأشخاص الذين يوجد عندهم ضعف عقلى وان كان لا يصل الى درجة البله الا أنه يكون ظاهراً لدرجة تجعلهم يحتاجون لرعاية واشراف وضبط لحماية أنفسهم أو حماية غيرهم منهم . أو فى حالة الأطفال الذين يظهر أنهم غير قادرين ـ بسبب هذا الضعف ـ على الافادة الصحيحة من التعليم بالمدارس العادية » .

ويعرفهم « بينيه » Binet بأنهم الأشخاص الذين يستطيعون التفاهم بالكلام أو الكتابة مع غيرهم ، ولكن يبدو فيهم تخلف ملحوظ فى التحصيل وكسب المعرفة عن زملائهم من العاديين رغم وجودهم معهم فى نفس الظروف . ولما كان هذا التخلف قد يرجع الى أسباب كثيرة فان من المفيد أن يعطى هؤلاء من الاختبارات العقلية ما يوضح أن تخلفهم يرجع الى نقص فى الذكاء الذى يبدو فى العجز عن الفهم وعدم القدرة على تركيز الانتباه واستمراره وفى عدم الاهتمام بما يعود على الشخص بالفائدة ، وعدم القدرة على تصميم خطة للسير فى العمل .

ومثل هذه الطائفة لا يمكن أن تصل فى التعليم بالمدارس العادية لأكثر من الصف الثانى الابتدائى رغم المحاولات التى يبذلها المدرسون فى تقويتهم ، ولكن من الممكن تعليمهم فى مدارس خاصة وعلى أيدى مدرسين فنيين . العمليات الحسابية فى القواعد الأربع فى أبسط صورها وكذلك بعض الدراسات القائمة على الأعمال اليدوية والصناعات البسيطة.

وتتميز هذه الطائفة عن البلهاء بالقابلية للتمرن على القيام بأعمال مفيدة لهم فى كسب عيشهم اذا وجدوا الاشراف المصحوب بالعطف والصبر والرغبة فى مساعدتهم ، وطبيعى أن تكون هذه الأعمال من النوع الذى لا يحتاج الى تصرف أو ابتكار أو تغيير فى سن العمل .

وهم ينتجون اذا كانوا يعملون فى جماعة أكثر مما لو كانوا يعملون فى عزلة خصوصاً اذا كانوا متزنين فى حياتهم الانفعالية والخلقية . ولكن أصحاب المصانع يضيقون ذرعاً بهذه الطائفة ولا يطيقون ضعفهم العقلى

الذى يؤدى لكثرة أخطائهم ومن الممكن أن يقوم أفراد هــذه الطائفــة بأعمال الحمالين أو بأعمال النظافة وغيرها من الأعمال التى لا تحتاج الى تحمل أى مسئولية •

ورغم قدرتهم على الكسب بما يكفى لمعيشتهم فهم محتاجون دائماً الى من يرسم لهم خطة للكسب وللعمل ، والى من ينظم لهم ميزانيتهــم ومباشرة مصالحهم الخاصة •

وفى أمريكا تعرف هذه الطائفة بأنهم ضعاف العقول الذين يقع عمرهم العقلى بين ٧ سنوات ، ١٠ سنوات ، أو من تقع نسبة ذكائهم بين ٥٠ ، ٧٠ تقريباً •

وتظهر عند أفراد هذه الطائفة الصفات التى ذكرناها عند المعتوهين والبلهاء ولكن بدرجات أقل وضوحاً • ولذا يصعب أحياناً تمييزهم قبل الالتحاق بالمدارس ووضوح تأخرهم العقلى •

ضعاف الخلق Moral Defectives :

ويضيف القانون الانجليزي لضــعاف العقــول طائفة أخــرى وهم الأشخاص الذين يوجد عندهم ضعف عقلى مصحوب بنزعات ملتوية أو ميول اجرامية ، والذين يحتاجون من أجل ذلك الى رعاية واشراف وضبط لحماية غيرهم منهم •

واجبنا نحو ضعاف العقول

رأينا فيما تقدم أن ضــعاف العقول يعيشــون عالة على غــيرهم ، ويسببون كثيراً من الضيق والقلق والانشغال لذويهم ، نظراً لعدم قدرتهم على حماية أنفسهم من الأخطار ، كما أنهم مصدر خطر على غيرهم مــن أفراد المجتمع وأكثر عرضــة للانحــراف وارتكاب الجــرائم ، فكثيراً ما يستغلهم بعض الأشرار فى تنفيذ جرائمهم • وفوق ذلك يكونون نسبة كبيرة من المتشردين والمتسولين ونزلاء السجون ويعتبرون عنصراً هداماً فى المجتمع •

واذا صح تقدير نسبة وجودهم فى المجتمع بحوالى ١ ٪ فمعنى ذلك أن لدينا فى مصر حوالى ٣٠٠ ألف من هؤلاء يشتركون فى توجيه حيــاة

المجتمع بحكم حقهم فى اعطاء أصواتهم فى الانتخابات وحقهم فى التزاوج والتساوى مع غيرهم فى الحقوق والواجبات . وهم لعجزهم عن التحكم فى نزعاتهم ودوافعهم الغريزية ولعدم تقديرهم للمسئولية أو فهمهم للتقاليد أو ادراكهم للمعانى المقصودة من تحديد النسل مثلا . يتزاوجون ويتكاثرون بسرعة وبدون ضابط بحيث نجد أن نسلهم أكثر نسبياً من العاديين ، بل أن غالبيتهم يلجأون الى التناسل الغير الشرعى . ويعتبرون مصدراً خطيراً للأطفال الغير الشرعيين ، ومرتعاً خصيباً للأمراض الجنسية التى يكثر انتشارها عن طريقهم .

ويبدو أن الطبيعة نفسها قد زودتهم بهذه القدرة على كثرة التناسل شأن كل مخلوق ضعيف . فمن الثابت أن نسبة الوفيات فى ضعاف العقول كبيرة وأنهم لا يعمرون طويلا . ولكن كلما زاد الخطر على حياة نوع الكائنات كلما ازدادت قدرته على التناسل لكيلا ينقرض . واذن فليس من السهل مقاومة الطبيعة بالعمل على ابادتهم ، ولكن من الممكن تنظيم حياتهم بما لا يتعارض مع صالحهم وصالح المجتمع . فاذا أضفنا الى ذلك أن ضعاف العقول لا يمكن جعلهم عاديين فى الذكاء بأى علاج ، ولكن من الممكن أن نساعدهم كثيراً على التوفيق والمواءمة بينهم وبين المجتمع بحيث نقلل من أخطارهم ، فاننا ندرك أهمية واجبنا وواجب الدولة ازاء هذه الطائفة .

وقد سبقتنا الدول الناهضة فى هذه الناحية وسارت فيها قدماً ، فوضعت الواجبات فى صورة تشريعات وقوانين مفصلة تقوم بتنفيذها هيئات مسئولة .

ويمكن تلخيص ما يجب عمله ازاء ضعاف العقول فيما يأتى :

اولا — التشخيص المبكر :

اذا ظهرت بوادر الضعف العقلى ما قبل سنى الدراسة ، فيجب على الآباء والأمهات أن يسرعوا بتحويله الى العيادة النفسية أو الهيئة المسؤولة عن هذه الناحية الاجتماعية للتأكد من وجود الضعف العقلى أو عدمه . والآن وقد أصبح التعليم مباحاً بل واجبارياً للجميع فان عدداً كبيراً من

ضعاف العقول يمكن معرفتهم وتمييزهم عن طريق المدارس الابتدائية وينبغى على النظار والمدرسين أن يقوموا بتبليغ الادارات التعليمية عن هذه الحالات لتحولها بدورها الى العيادات النفسية الطبية التعليمية التى تقوم باجراء اللازم للتثبت من وجود الضعف العقلى أو عدمه على أنه يجب على المدرسين ألا يخلطوا بين الضعف العقلى والتأخر الدراسى ٠فقد يكون التلميذ متأخراً دراسياً لأسباب أخرى غير ضعف الذكاء ومما يساعد على تمييز الضعف العقلى أنه يكون موجوداً فى الطفل منذ ولادته فى جميع الحالات تقريباً ، وأنه يبدو فى عجز الطفل عن التصرف بصفة عامة بحيث يكون تأخره الناتج من الضعف العقلى عاماً فى جميع الدروس وليس مجرد تأخر فى ناحية خاصة ، كما يكون شذوذ الطفل بادياً فى النواحى المعرفية والادراكية على الأخص اذ ليس الاضطراب الوجدانى أو المزاجى دليلا كافياً على الضعف العقلى ٠

ويستعين المختصون فى العيادات النفسية على تشخيص الضعف العقلى بما سبق تفصيله عن الصفات العامة لضعاف العقول ومميزات كل نوع وكل درجة منه ، ولهذا تلجأ العيادة الى ما يأتى :

١ ــ ما يجمعه المختص الاجتماعى عن تاريخ العائلة ٠

٢ ــ ما يجمع عن تاريخ حياة الطفل نفسه ٠

٣ ــ التشخيص الطبى والسيكياترى ٠

٤ ــ مقارنة تصرفات الطفل موضع البحث بتصرفات الأطفال العاديين، خصوصاً فى الحالات التى يكون العمر فيها أقل من ٣ سنوات بحيث يتعذر اجراء الاختبارات العقلية على الطفل ٠ ويستعان فى هذه المقارنات بالجداول المعيارية لتطور نمو الطفل العادى كتلك التى وضعها « جزل » Gesetl أو التى وضعها ترجولد Tredgold خصيصاً لتشخيص حالات الضعف العقلى ٠

٥ ــ اجراء اختبارات الذكاء المقننة وأهمها مقياس بينيه Binet الذى يعتمد على التعبير اللغوى ، وهناك اختبارات أخرى تصلح للتطبيق

على من يعوقهم التعبير بالكلام مثل اختبارات القلم والورقة كاختبار متاهات بورتيوس واختبار رسم الرجل . كما توجد أيضاً مجموعة كبيرة من اختبارات التأدية الحسية كلوحات الأشكال واختبارات ألكسندر وغيرها .

ويمكن للعيادة النفسية ــ أو الهيئة التى يصح أن تعهد اليها الدولة بمهمة التأكد من تشخيص الضعف العقلى ــ فى ضوء ما سبق أن تقرر وجود الضعف العقلى أو عدمه ، وأن تقدر درجة الضعف العقلى ونوعه اذا أمكن بحيث يعتمد على تقديرها فى التصرف ازاء الحالة .

ثانياً ــ الوضع تحت الاشراف :

فاذا ثبت وجود الضعف العقلى وجب تحويل الحالات الى جهات يضمن لهم فيها التربية والتمرين المناسب لاستغلال ما لديهم من مواهب عقلية الى أقصى حد ممكن ، بما يساعدهم على تكوين عادات صالحة وتعلم بعض الأعمال والمهن الميسورة التى تساعدهم على كسب العيش وأهم هذه الجهات ما يأتى :

١ ــ مدارس التربية الفكرية ، حيث يقدم لهم فيها دراسات قائمة على الاهتمام بالنواحي العملية والمهنية على أيدى مدرسين مختصين فى تعليم ضعاف العقول ، ويحول لهذه المدارس حالات الضعف العقلى الممكن لهم الافادة منها بحيث لا نجد بينهم من يكونون فى درجة العته أو البله . وهذه المدارس حكومية ومجاناً .

٢ ــ المؤسسات المعترف بها كمراكز لرعاية ضعاف العقول ، ويرسل اليها الحالات التى لا تتوافر فى منازلهم مقتضيات الرعاية والحماية والاشراف اللازم لمثل هؤلاء الأطفال . وينبغى أن يوافق الآباء على ايواء أبنائهم فى مثل هذه المؤسسات . الا فى الحالات التى ترى السلطات المختصة فيها عدم ضرورة هذه الموافقة . وفى العادة يقوم الآباء القادرون بالمساهمة فى نفقات اقامة أولادهم بهذه المؤسسات .

٣ ــ المؤسسات العامة للمساعدة المؤقتة وتحول اليها الحالات التى ينبغى فيها الاسراع بضرورة تغيير بيئة الطفل لضمان حمايته أو حماية غيره

منه . ويبقى بها الطفل مؤقتاً الى أن يتم عمل الترتيب اللازم لتدبير مكان له فى مؤسسة أخرى من نوع آخر ليعيش فيها حياة استقرار .

٤ ــ ابقاء ضعاف العقول فى منازلهم تحت الاشراف المستمر من الهيئة المسئولة عن رعاية ضعاف العقول بحيث ترسل اليهم من وقت الى آخر زائرات صحيات واجتماعيات للارشاد والتوجيه ، وفى هذه الحالة تقوم الأمهات بما يجب عمله من مران وتعليم تحت اشراف المختصين . ويتوفر على الأهل كثير من المتاعب التى تتسبب عن القلق فى حالة انتزاع الطفل وارساله لمؤسسة بعيدة .

٥ ــ نقل الطفل من منزله الى منزل آخر من المنازل المرخص لها بمزاولة احتضان هذا النوع من الأطفال ، وفى هذه الحالة يدفع أهل الطفل ــ أو الدولة فى حالة عجزهم ــ تكاليف اقامة الطفل ومعيشته لمن يدير المنزل الجديد . ويعتبر نظام الرعاية هذا حلا وسطاً بين بقاء الطفل فى منزله تحت الاشراف ، ونقله الى مؤسسة أخرى ، ويصح أن تضم هذه المنازل عدداً قليلا من ضعاف العقول بحيث يعيشون فى شبه عائلة على أن تختار من الأطفال من يسهل قيادتهم ولا يخشى خطرهم ممن لا يتحتم حجزهم فى مؤسسات أخرى .

ثالثاً ــ العزل فى مستعمرات خاصة :

وفى حالات الضعف العقلى من درجتى العته والبله ، أو الحالات التى يشتد خطرها ويتحتم ابعادها عن المجتمع تلجأ الهيئة المشرفة على ضعاف العقول الى نظام العزل فى مستعمرات يبقى بها ضعاف العقول بصفة مستديمة ، بحيث لا يسمح لهم بتركها بل يبقون بها ليعيشوا فى مجتمع خاص بهم له نظمه وتدابيره وينظم لهم اشغال أوقاتهم بما يساعد على المساهمة فى تمويل المستعمرة ويعهد بالاشراف على هذه المستعمرات الى مختصين فى تربية ضعاف العقول .

وتعتبر هذه المستعمرات مراكز علمية للبحوث الطبية والنفسية والاجتماعية ولهذا يزورها العلماء ويقضى بها الباحثون وقتا طويلا. ويختار لهذه المستعمرات أماكن بعيدة عن المدن وفى مناطق ريفية حيث يسهل

تنظيم وسائل الاعداد والمران القائمة على الاشتغال بالأعمال الزراعيـة ؛ كما تنشأ بالقرب من هذه المستعمرات أيضا مراكز للتدريب المهنى يحول اليها ضعاف العقول ممن يحتمل تعليمهم بعض الحرف والصناعات .

وطبيعى أن هـذه المستعمرات تتطلب نفقات كثيرة تتحملهـا الدولة والهيئات الخيرية من أجل هـذه الفئة التى خلقهـا الله لتكون عالة على غيرها . ولكن هذه النفقات فى الواقع أقل بكثير من النفقات التى يتكلفها ضعاف العقول لو تركوا بين أفراد المجتمع العادى ؛ خصوصاً اذا أدخلنا فى حسابنا ما ينجم عن أخطارهم وحوادثهم من أضرار مادية واجتماعية .

ويضاف الى ذلك أن ابقاءهم فى هذه المستعمرات يبعدهم عن جو الحياة المدنية الذى لا قبل لهم به والذى يشعرون فيه بالذلة والنقص عن غيرهم ، بينما هم فى المستعمرات الخاصة بهم يقضـون وقتاً يشـعرون فيه بكثير من الحرية والسعادة والبعد عن الأخطار .

رابعاً ـ التعقيم :

ان أول ما يخطر بالبال كعلاج لمشـكلة ضعاف العقـول هو ايقاف دخولهم للمجتمع بتنظيم الزواج والتحكم فى التناسل بحيث نمنع نيـار غزوهم ، وذلك بأن نلجأ الى تعقيمهم حيث يصـبحون غير قادرين على انجاب أجيال أخرى منهم وهذا يحتاج الى وضـع التشريعات والقوانين التى تبيح هذا الاجراء .

وقد يعترض على ذلك بأنه اجراء معارض لحقـوق هؤلاء الآدميين وحريتهم فى الحياة والتكاثر ، وأن هذا تدخل فى عمل الطبيعة التى يجب أن تترك لتعمل حسب قانون الانتخابات الطبيعى وبقاء الأصلح .. كمـا قد تقوم أمام هذا الاجراء صعوبات عاطفية ودينية وسياسية .. ولـكن أهم ما يوجه لهذا العلاج من نقد أنه لا يؤدى الى القضاء على ضعاف العقول قضاءاً تاماً كما يتبادر الى الذهن . اذ المعروف كما سبق أن قلنا أن ١٠ ٪ فقط من ضعاف العقول يأتون من آباء ضعاف العقول « أما الباقون فيأتون من آباء عاديين أو ممتازين فى الذكاء كما أن تعقيم ضعاف العقول سيمنع انجابهم لأفراد قد يكونون أذكياء وعاديين .. ولكى يكون

هذا العلاج مؤدياً للغرض المقصود منه ينبغى ألا يتناول ضعاف العقــول فحسب ، بل أيضاً جميع الأفراد الذين يظهر عنــدهم أمراض عقليــة أو صرع أو غبــاء أو ادمان أو سلوك اجرامى طبيعى فيهم .. أو غيرهم ممن يكون عندهم الاستعداد لانجاب ضعاف العقول كما سبق أن بينا .. كما أن هناك صعوبات أخرى ادارية وفنية من حيث طريقة التنفيذ سواء فى طريقة قياس الذكاء وتحديد الحالات التى ينطبق عليها القانون ، أو فى الأساليب الطبيعية التى تتبع فى التعقيم ومدى نجاحها أو غير ذلك .

وبرغم هذه الاعتراضات والصعوبات فقد قامت بعض الدول فعــلا بتطبيق نظام التعقيم الاجبارى . فقد بدأت بعض الولايات الأمريكيــة بالأخذ به منذ عام ١٩٠٧ . كما لجأت اليه ألمانيا النازية وغيرها من البلاد . أما فى انجلترا فقد صدرت بها تشريعات تقضى بجعل التعقيم أمراً اختيارياً منذ عام ١٩٣٣ .

أما فى مصر فحتى الآن لا توجد تشريعات بشأن ضــعاف العقــول كطائفة من حيث تشخيصهم أو تعليمهم أو ايوائهم ، ولا زلنا محتاجين الى ايقاظ الوعى القومى والاجتماعى لفهم مسائل تحديد النسل من نواحيها المختلفة .

خامساً ــ العلاج الطبى :

قلنا ان الضــعف العقلى ليس مرضــاً وانما هو درجــة من درجات الاختلاف الفردية الطبيعية فى القدرة العقلية العامة ؛ واذن فالكلام عــن العلاج والشفاء فى الضعف العقلى ليس له محل . وخصوصاً فى حالات النوع الموروث الأولى وانما يقصد بالعلاج الطبى هنــا ما يتناول بعض الحالات من النوع الثانوى . والحالات التى يكون الضعف العقلى فيها مصحوباً بأمراض جسمية تتطلب العلاج . وأهم النواحى التى يــكون للعلاج الطبى فيها بعض القيمة ما يأتى :

١ ــ حالات الضعف العقلى الذى ترجع أسبابه الى اضطرابات الغدد الصماء والتى يمكن فيها اعطاء خلاصة الغــدد منذ الطفولة ؛ وقد ثبت نجاح العلاج فى بعض حالات القراءة على الخصوص .

٢ ــ علاج الأم والطفل فى حالات الاصابة بمرض الزهرى ، على أن علاج الأطفال ضعاف العقول بهذا السبب لا يؤدى لأكثر من ايقاف تقدم المرض وبالتالى يوقف استمرار تناقص الذكاء ، ولكن من النادر أن يؤدى العلاج الى زيادة ايجابية فى الذكاء .

٣ ــ اجراء العمليات الجراحية فى بعض الحالات التى يكون السبب فيها راجعاً الى اصابات فى المخ أو حالات كبر الجمجمة وغيرها من الحالات بشرط ألا يكون سبب الضعف العقلى فيها وراثياً ، ولكن من النادر جداً نجاح هذه العمليات فى احداث تحسن الذكاء ، ومثل هذا ينطبق على المحاولات التى بذلت فى تجريب العلاج بالصدمات الكهربائية وغيرها من الوسائل العنيفة .

٤ ــ اعطاء بعض العقاقير التى تساعد على تنشيط القدر الموجود من الذكاء فقد ثبت حتى فى حالات الأفراد العاديين فى الذكاء ــ أن أخذ كميات مناسبة من الكافين أو البنزدرين يساعد على ايقاظ النشاط الذهنى بصفة مؤقتة ــ ولكنه لا يساعد على تحسين كمية الذكاء الفطرى .

الفصل الحادى عشر

الفــروق الفــردية
فى القــدرات الخــاصة

أ.د. محمد خليفة بركات
أستاذ علم النفس المتفرغ

الفروق الفردية فى القدرات الخاصة

عرفنا أن النجاح فى الحياة لا يتوقف على الذكاء وحده بل يتوقف على عوامل أخرى أيضاً ومن أهم هذه العوامل توافر الاستعداد العقلى الخاص أو ما يسمى القدرة الطائفية .

وهناك فرق بين الذكاء العام والقدرات الطائفية اذ أن الذكاء عامل مشترك فى جميع أنواع النشاط العقلى . أما القدرة الطائفية فيظهر أثرها فى قطاع خاص من نواحى النشاط العقلى ومن أمثلة ذلك القدرة الموسيقية والقدرة الميكانيكية والقدرة الرياضية . ووجود أى قدرة من هذه القدرات الخاصة عند شخص معين بدرجة عالية تساعده على النجاح فى النشاط العقلى المرتبط بهذه القدرة ، ولكن ليس من الضرورى أن تساعده على النجاح فى النواحى الأخرى .

معنى الاستعداد والقدرة :

ويحسن أن نفرق بين الاستعداد والقدرة .

فالاستعداد : معناه قابلية الشخص للقيام بنشاط عقلى معين بناء على تكوينه الطبيعى الموروث أى أن الاستعداد موهبة فطرية وقد يظهر أثرها اذا وجدت العوامل المساعدة على ظهورها ــ وقد يستمر الاستعداد كامناً لا يظهر أثره اذا لم تهيأ له الظروف للظهور .

أما القدرة : فهى ما يستطيع الشخص أن يقوم به فعلا ــ أى ما يمكن انتاجه بطريقة ملموسة بناء على التدريب والمران والتعلم . أى القدرة مكتسبة وليست موروثة . وطبيعى أن القدرة مبنية على الاستعداد فعندما توجد قدرة معينة عند شخص فى ناحية خاصة فلا بد أن يكون عنده الاستعداد فى هذه الناحية ولكن قد يوجد الاستعداد ولا توجد القدرة وعندما يكون الاستعداد عالياً فى ناحية معينة يسمى الشخص موهوباً أى أن الموهوب عبارة عن شخص عنده استعداد قوى فى ناحية ما ــ ولا تستعمل الموهبة فى حالة القدرات الضعيفة .

اهمية القدرات الخاصة او الطائفية :

١ ـ تلعب القدرات الخاصة دوراً كبيراً فى تحديد مستقبل الأفراد وبخاصة فى حياتهم التعليمية اذ أن النواحى العلمية وتقسيمها الى تعليم عام وتعليم فنى ثم التعليم بالقسم الأدبى وبالقسم العلمى ، ثم التعليم المهنى التجارى والزراعى والصناعى وكذلك الدراسات الجامعية التخصصية كلها تعتمد على وجود الاستعدادات العقلية المناسبة لكل فروع التخصص .

٢ ـ وكذلك الأمر بالنسبة لاختيار ميادين العمل والمهنة حيث يتدخل الاستعداد العقلى الخاص كعامل أساسى للنجاح المهنى .

ومن أهم القدرات والاستعدادات الخاصة : القدرة اللفظية ، القدرة الميكانيكية ، القدرة الرياضية ، القدرة الفنية ، القدرة على الذاكرة ، القدرة الموسيقية ، والقدرة الكتابية .

١ ـ القدرات اللفظية

من أهم القدرات الخاصة التى تميز بعض الأفراد الاستعداد فى النواحى اللفظية وهى أساس التعبير اللغوى سواء بالنطق أو الكتابة ، ويتميز البنات عن البنين بصفة عامة فى هذه القدرة ولهذا نجد أن نسبة من عندهم اضطراب أو عيوب فى النطق بين البنين أكثر منها عند البنات فيندر أن نجد بين البنات من يعانى من التهتهة أو التأتأة .

ونلاحظ أيضاً أن البنات يسبقن البنين فى النطق السريع فى السنة الأولى من الطفولة حيث تتعلم البنات بسرعة النطق السليم ويزيد محصولهن اللغوى عن البنين .

وتوجد منطقة خاصة للنطق فى المخ مما يؤكد أهمية الاستعداد اللفظى بحيث اذا أصيبت هذه المنطقة من المخ تتأثر القدرة على التعبير اللغوى سواء كان ذلك النطق أو التحدث . ويمكن الافادة من تميز بعض الأشخاص فى القدرة اللفظية فى ناحيتين : التوجيه التعليمى والتوجيه المهنى بحيث يوجه من لديهم استعداد لفظى كبير لدراسة اللغات والمواد

الأدبية كما يوجه هؤلاء فى المستقبل للمهن والمهارات التى تتطلب قدرات لفظية كالصحافة والاذاعة .

ويعتقد « ثرستون » Thurstone أن هناك ٣ أنواع من القدرات اللفظية وهى :

١ ــ القدرة على فهم المواد اللفظية .

٢ ــ القدرة على استحضار الألفاظ المناسبة عند التعبير .

٣ ــ السهولة والطلاقة فى التعبير .

وتعتبر جميع الاختبارات التى تعتمد على لغة الكلام أو الكتابة اللفظية مقياساً للقدرات اللفظية واللغوية . ومن أهم هذه الاختبارات ما يلى :

١ ــ اختبار فهم المعانى مثل :

اعطاء قوائم وكلمات ويطلب من المفحوص ان يذكر مرادف كل كلمة أو عكسها ، أو أن يضعها فى جملة مفيدة .

٢ ــ اختبارات التناسب :

وهى متنوعة كالتشابه والتضاد وعلاقة السببية وعلاقة الجزء بالكل وهكذا .. ومن أمثلة ذلك أن يطلب من المفحوص تكميل ما يأتى :

صغير : كبير = قصير : ....

العين : الوجه = الأصبع : ....

٣ ــ اختبارات الاستنتاج :

وهذه تقيس ناحية من نواحى التفكير والقدرة المنطقية بجانب القدرة اللفظية وفيها تعطى قضايا بها فروض معينة ويطلب من المفحوص تعيين النتائج .

٤ ــ اختبارات الطلاقة فى التعبير :

وفيها تقاس قوة المفحوص على استحضار الكلمات أو العبارات بشروط معينة ، كأن يسأل المفحوص أن يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات

التى تبدأ بحرف معين فى زمن محدد • وتعتبر اختبارات الانشاء والتعبير الحر مقياساً للقدرة على الطلاقة التعبيرية •

٥ ـ اختبارات القدرة على الترتيب اللفظى :

وفيها تعطى مجموعة من الكلمات المبعثرة بغير ترتيب ويطلب من المفحوص أن يرتبها لتتكون منها جملة مفيدة •

٦ ـ اختبارات الموازنة التصنيف :

وفيها تعطى مجموعات من الكلمات المتشابهة فى المعنى أو فى صفة أو فى علاقة معينة ومعها كلمة واحدة مخالفة لباقى الكلمات ويطلب من المفحوص تعيينها مثل :

أرض ـ سماء ـ شمس ـ قمر •

وتعتبر معظم الاختبارات التحصيلية فى مواد الدراسة التى تعتمد على لغة الألفاظ كالمواد الاجتماعية واللغات ضمن الاختبارات اللفظية أيضاً ما دامت اللغة اللفظية هى الوسيلة التعبيرية السائدة فيها •

٢ ـ القدرات الميكانيكية

من أهم الاستعدادات الخاصة التفوق فى النواحى الميكانيكية لأنها مبنية على استعدادات عقلية واضحة وقد اهتم أحد العلماء بهذه القدرات الميكانيكية بدرجة أنه اعتبرها جزءاً من الذكاء العام فكان يعتقد أن للذكاء ثلاث فروع هي :

الذكاء اللفظى ـ الذكاء الميكانيكى ـ الذكاء الاجتماعى •

وتظهر أهمية الاستعدادات الميكانيكية فى القدرة على تداول الأدوات والحل والتركيب ـ والأشغال فى الأعمال الميكانيكية ـ وقد وجد أن البنين يتفوقون على البنات بصفة اجمالية فى هذه القدرة مما يجعلهم أقدر على النجاح فى الأعمال الميكانيكية وتتطلب القدرات الميكانيكية مهارات خاصة فى المهارة اليدوية والتوافق الحركى والتصور البصرى • ويمكن قياس هذه القدرة بالمقارنة بين الأفراد فى عمل وتركيب الأجهزة الميكانيكية التى تستخدم فى الحياة اليومية •

وتقاس القدرات الميكانيكية باختبارات مثل :

١ ــ اختبارات تركيب أجزاء بعض الأدوات الميكانيكية مثل جرس الدراجة ، قفل الباب . مصيدة للفيران ، وبريزة للمصباح الكهربائى .

٢ ــ اختبار يتكون من أربع لوحات فى كل لوحة ٥٨ تجويفاً لقطع ذات أشكال مختلفة ، ويقوم الفرد بوضع القطع فى التجاويف المناسبة .

٣ ــ اختبارات الاتزان وثبات الأيدى .

٤ ــ اختبارات التصور البصرى المكانى وهذه تقيس القدرة على تخيل الأشكال وتصورها فى الذهن .

هذا وقد وجد أن لهذه القــدرة صــلة كبيرة بالنجاح فى الهندســة والحرف الميكانيكية كميكانيكا السيارات والطائرات الجرارات وغيرها .

٣ ــ القــدرات الرياضية

هذه القدرة تظهر فى التعامل بالأرقام والأعداد . ويظهر أثرها على تعلم الاحصاء وعلم الفلك وقد تبين من الدراسات النفسية أن البنات أقل من البنين فى هذه القدرات ولذا يقل اقبالهن على دراسة العلوم الرياضية، ويعوضن ذلك فى الاتجاه الى الدراسات اللغــوية والنظرية ، ولهــذه القدرة الرياضية خاصتان متميزتان . ناحية عمليات وناحية حل المسائل التى تحتاج الى تفكير ويتوقف النجاح فى العمليات الرياضية على معرفة القواعد والقوانين وتذكرها ، كما يتوقف على الانتباه والاتزان الانفعالى ؛ أما القدرة على النجاح فى مسائل التفكير الرياضى فأكثر تعقيداً من ذلك لأنها تعتمد على الذكاء العام أولا ثم القدرة المنطقية والقدرة على الفهم بجانب القدرة فى العمليات الرياضية ذاتها ــ وتفيدنا دراسة القــدرات الرياضية فى توجيه الأفراد الى المهن المناسبة كأعمال المحاســبة والتجارة والهندسة وغير ذلك من المهارات الرياضية التى تتطلبها الأعمال المهنية .

ومن أمثلة اختبارات القدرات الرياضية ما يأتى :

١ ــ اختبارات العمليات الحسابية مثل : ٢ر٦ ــ ٣ر٨٩٥ =

٢ ــ اختبارات سلاسل الأعداد مثل : أكمل ٧ ــ ٩ ــ ١١ ــ .....

٣ ــ اختبار العمليات المركبة مثل : ٧٢ = ( ) × ( ) ( )

٤ ــ اختبارات الرموز الجبرية مثل : اذا كان أ = ٢ ، ب = ٣ ، ج = ١/٢ فما قيمة ٢ أ + ب ــ ٢ ج

٥ ــ اختبارات المسائل الحسابية وتعطى تبعاً للمستوى الدراسى للأفراد .

٤ ــ القدرات الفنية

تعتبر المجالات الفنية ناحية هامة من نواحى حياتنا وميداناً من ميادين العمل وقد خلق بعض الأفراد موهوبين فى قدراتهم الفنية فهناك من لديهم استعدادات عالية ، ومن لديهم استعدادات ضعيفة ويظهر ذلك فى ناحيتين الأولى ناحية الانتاج الفنى وهى المرتبطة بالجانب التعبيرى أى القيام بعمل فنى معين مثل التصوير والزخرفة والعزف على الأدوات الموسيقية والتمثيل وغيره ــ والثانية ناحية التذوق الفنى وتقدير الجمال ، هى التى تظهر عند الأشخاص القادرين على تمييز الإنتاج الفنى والحكم على درجة الجمال بناء على معايير خاصة وضعت لهذا الإنتاج الفنى . والمعروف انه من الممكن أن يتوافر عند شخص معين القدرة التذوق الفنى وتقدير الجمال من غير أن يكون هو نفسه قادراً على الانتاج الفنى وغالباً يكون الشخص القادر على التعبير الفنى لديه أيضاً القدرة على التذوق وتقدير الجمال .

وتعتبر الاستعدادات الفنية أكثر تعقيداً من المواهب الأخرى حيث تدخل فيها عوامل كثيرة ومن أهم هذه العوامل البيئة المنزلية والبيئة المحيطة بالشخص فى مراحل نموه المختلفة ولهذا يتأثر التذوق الفنى بنوعين هامين من العوامل هما :

١ ــ العوامل الشخصية أو الذاتية : وهى التى تجعل أحكام الناس تختلف بالنسبة لموضوع واحد حيث يكون لكل شخص معياره الخاص بالنسبة لنفسه ووجهة نظره الشخصية .

٢ ــ أما النوع الثانى من العوامل فيرتبط بالموضوع نفسه : والمفروض

أن تؤثر فى حكم الناس جميعاً بحيث تتدخل فى حكمهم على درجة الجمال فى موضوع معين • وهذه العوامل الموضوعية هى ما يحاول الفنانون أن يضعوا لها معايير للجمال فى كل ناحية من نواحى الفنون ــ ومن أمثلة ذلك التوافق والتناسق والاتزان بين الأجــزاء . والعــلاقات الممكن أن نكتشفها بين أجزاء العمل الفنى والنظرة الاجمالية للشكل العام •

ويجب أن نشير أن التعبير والانتاج الفنى يحتاج الى تدريب وممارسة ولهذا تنشأ المدارس والمعاهد الفنية كمعهد الموسيقى وغيره •

وقد حاول علماء النفس أن يقيسوا القدرات الفنية . فوضعوا لهــا اختبارات مختلفة أساسها مقارنة الأفراد فى القدرة على تقدير الجمال الفنى ومن أمثلة ذلك •

١ ــ اختبار « ما كادورى » Mcadory : ويتكون من ٧٢ قطعة فنية لكل منها ٤ صور مختلفة متدرجة من حيث الجمال الفنى ويطلب من المفحوص أن يقارنها ويرتبها من حيث الجمال •

٢ ــ اختبار « ماير » Meier ويتكون من ١٠٠ وحدة فنيــة وتحتوى كل وحدة على صورتين احداهما تحفة فنية والأخرى تقليــد منقول ويطلب من المفحوص أن يميز بين الأصلية والتقليد المنقول •

٣ ــ اختبار « كنوبر » Knauber ويشمل رسم من الذاكرة أو رسم فى مساحات محددة أو رسم صــورة فنية شــهيرة وغيرها مــن الرسوم الزخرفية والابتكارية •

٥ ــ قــدرات الذاكــرة

تعتبر قدرات الذاكرة من أهم القدرات اللازمة للشــخصية وقد تبين أن قدرات الذاكرة تتوقف على الاستعدادات الخاصة بالتذكر ومعنى ذلك أن الذاكرة لا تعتمد على الذكاء ــ فقد تجد شخصاً ذكياً جداً وضعيف الذاكرة والعكس صحيح ــ كما ثبت أيضاً أن الذاكرة من أكثر القدرات العقلية تعقيداً ويتبين ذلك من الخطوات الرئيســية التى تتوقف عمليــة التذكر عليها وأهمها :

١ ــ عملية المعرفة والادراك ٠

٢ ــ عملية الحفظ والوعى ٠

٣ ــ عملية التذكر والاسترجاع ٠

وكل عملية من هذه العمليات تتوقف على العمليات السابقة لها ــ فلابد للتذكر الجيد من أن يكون الادراك والمعرفة على درجة كافية من الدقة وتركيز الانتباه ، بحيث يمكن ادراك التفاصيل والجزئيات ويسهل فهمهــا وتذكرها فيما بعــد ٠ ويتوقف الحفظ والوعى على قوة الارادة والرغبة فى الاحتفاظ بالقدرات المدة اللازمة لتذكرها وفى خلال هــذه المدة لا بد وأن تتجنب تزاحم الخبرات اللازمة بحيث لا يحدث النسيان بسبب احلال بعض الخبرات مكان الخبرات السابقة ٠ ويعبر عن ذلك بعملية التعطيل الرجعى « النسيان » أى أن أحــد الخبرات تعطل الاحتفاظ به بخبرة أخرى ، ومما يساعد على الحفظ الجيــد اعادة المذاكرة وتثبيت عملية الادراك والمعرفة ، أى أن عمليــة التســميع وتصــحيح الأخطاء تساعد على حل مشكلة النسيان ، والمعروف أن انشــغال العقل بأمــور هامة أخرى من شــأنه أن يؤدى الى نســيان المواد المــراد تذكرها مما يستوجب ضرورة تصفية الذهن من المشاغل الأخرى غير المرتبطة بالمعلومات المراد تذكرها ٠

وعملية التذكر نفسها تعتبر النتيجة النهائية للخطوات كلهــا وبعض الأشخاص ينجحون فى الخطوة الأولى والثانية ولــكن يصعب التــذكر واسترجاع المعلومات المناسبة فى الوقت المناسب ، وهذا يتوقف على الحالة العقلية والمزاجية للشخص وقت عملية التذكر ذاتها ، ولهذا تتأثر عمليــة الاسترجاع والتذكر فى حالات التعب والانفعــالات الشــديدة كالخوف والقلق ويشتد الانتباه وغير ذلك مما يلاحظ فى بعض حالات التلاميــذ أيام الامتحان بسبب ما يتعرضون له من ارهاق وقلق فى أيام الامتحان ذاتها ــ وهناك نوعان من الذاكرة بحسب الزمن الذى يمضى بين عمليــة الادراك والمعرفة وعملية التذكر ولذلك تقسم الذاكرة الى نوعين :

١ ــ الذاكرة المباشرة وهى تذكر الخبرات بعد ادراكها قبل أن يمر عليها وقت طويل .

٢ ــ الذاكرة المؤجلة أو غير المباشرة . وهى تذكر الخبرات بعد مدة كافية من الزمن .

وقد تبين أن الأطفال عندهم ذاكرة قوية فى الناحية المباشرة وأن كبار السن عندهم ذاكرة مؤجلة أقوى من الذاكرة المباشرة .

وتتنوع الذاكرة أيضاً بحسب الحواس التى تعتمد عليها ــ فهناك الذاكرة البصرية والذاكرة السمعية والذاكرة الحركية .. وهكذا .. كما تختلف الذاكرة بحسب موضوعات التذكر حيث نجد ذاكرة للاعداد والأرقام ، وذاكرة للأشياء والوجوه والصور ، وذاكرة للالفاظ والكلمات والجمل .

والمعروف أن الذاكرة ليست قدرة معرفية عقلية فقط بل انها أيضاً تتوقف على عوامل أخرى كثيرة أهمها الحالات المزاجية والظروف الاجتماعية والشخصية .

ومن أهم المقاييس النفسية لقياس قدرات الذاكرة ما يلى :

١ ــ اختبارات تذكر الأرقام :

كأن تعرض الأرقام على المفحوص ليراها أو يسمعها ثم يطلب منه اعادة ذكرها بنفس الترتيب الذى سمعه وأحياناً بعكسه .

٢ ــ اختبار تذكر الصور :

وفيها تعرض بعض بطاقات مصورة على المفحوص ثم يطلب منه كتابة ما يتذكره من هذه الصور . وأحياناً توجه أسئلة عن تفاصيل هذه الصور للوقوف على الدقة فى الانتباه وقوة الذاكرة .

٣ ــ اختبارات تذكر الأشكال :

حيث تعرض عدة أشكال ثم يطلب رسمها من الذاكرة .

٤ ــ اختبارات تذكر الكلمات والجمل :

وفيها يعطى المفحوص قوائم بعدد من الكلمات ليقرأها مرة أو مرتين

ثم يطالب باعادة تذكرها بعد مدة ــ أو تقرأ عليه قصة أو عبارة ويطلب منه أن يعيد ذكرها كتابة .

٦ ــ القدرات الموسيقية

حاول بعض علماء النفس اعتبار القدرة الموسيقية ضمن القدرات الفنية ، ولكن يفضل الكثير منهم معاملة القدرة الموسيقية بصورة مستقلة نظراً للصفة المتميزة الظاهرة لهذه القدرة . وقد وجد بالبحث أن القدرات الموسيقية تعتمد على ٣ أنواع من القدرات الثانوية وهي :

(ا) القدرات السمعية وتتضمن التمييز السمعي وتتبع التوقيت .

(ب) القدرات الحركية وهذه تساعد على استعمال الآلات الموسيقية بالمهارات اللازمة .

(جـ) القدرات العقلية وهذه تساعد على الفهم والتفسير والتحليل والابتكار في تأليف القطع الموسيقية .

ويعتبر « سيشور » Seashore رائد حركة قياس القدرة الموسيقية ، ويتطلب النجاح في هذه القدرة المهارات اليدوية والمثابرة والناحية الابتكارية والناحية الوجدانية .

وأشهر اختيار يستخدم لقياس القدرة الموسيقية هو اختبار سيشور لقياس الموهبة الموسيقية ويتكون من ٦ أجزاء مسجلة على اسطوانات لقياس العوامل الآتية :

١ ــ تمييز النغمات من حيث درجة الذبذبة الصوتية .

٢ ــ تمييز شدة الصوت من حيث الارتفاع والانخفاض .

٣ ــ تمييز الانسجام بين نغمتين مختلطتين .

٤ ــ تمييز المسافات الزمنية بالنغمات .

٥ ــ التوقيت أو النغم المنظم على الوحدة .

٦ ــ تذكر النغمات المشابهة .

وفى كل واحد من التسجيلات الستة تدار الأسطوانة ، ويستمع المفحوص الى أزواج النغمات التى تقيس احدى النواحى الست السابقة، وعليه أن يذكر فى كل زوج من النغمات أيها أعلى أو أيها أكثر انسجاماً ، ومن مجموع الاجابات الصحيحة يمكن تقدير الموهبة الموسيقية .

٧ - القدرات الكتابية

هناك الكثير من الإختبارات التى تقيس القدرات الكتابية ومعظمها اختبارات ورقة وقلم ، ومن أشهر هذه الاختبارات اختبار منيسوتا المهنى للعاملين الكتابيين وهذا الاختبار يقيس السرعة والدقة فى مراجعة الأرقام والأسماء .

ولو حاولنا تحليل الأعمال التى يقوم بها من يعمل فى الوظائف الكتابية فانا نجدها تتطلب بصفة عامة : القدرة على التنظيم ، والاحتفاظ بالسجلات المبوبة للأوراق والملفات ، والقدرة على تلخيص الموضوعات بأسلوب موجز يتضمن الأفكار الأساسية ، والقدرة على الكتابة على الآلة الكاتبة ، والمهارة فى الترتيب والتنسيق ، ثم القدرة على اكتشاف الأخطاء ، والدقة فى النقل أو اعادة الكتابة من جدول له نظام معين ، وكذلك الصبر على القيام بأعمال آلية على نمط واحد لمدة طويلة ، وكذلك القدرات الحسابية التى تتضمن الدقة والسرعة ، والقدرة على فهم التعليمات ، وذلك بجانب الاتزان الانفعالى وضبط النفس والذكاء الاجتماعى ..

ولهذا كان من الضرورى عند اختيار أصلح المتقدمين للوظائف الكتابية اتباع ما يلى :

(ا) أن يعمل لهم اختبار شخصى بطريق المقابلة للحكم على الشخصية بصفة عامة .

(ب) أن تقاس قدرتهم على الآلة الكاتبة باللغات التى يعرفونها .

(جـ) أن تقاس القدرات على عمل ملخص لموضوع معين فى سطور موجزة لابراز القدرة على الفهم بجانب السرعة والقدرة اللغوية .

(د) أن تقاس القدرات الكتابية باختبارات تحريرية تتضمن العمليات المطلوبة فى الأعمال الكتابية مثل الاختبارات الآتية ويعطى لكل منها زمن يحدد بخمس دقائق .

١ ـ اختبار تصحيح الأخطاء فى الأرقام :

وفيه تعطى أزواج من الأعداد المتشابهة تماماً ولكن توجد فى بعضها أخطاء فى أحد الأرقام ويكون المطلوب اكتشاف الأخطاء بسرعة بوضع علامة بين العددين عندما يكون فى أحدهما خطأ مثل :

٩٧٦٣ ــــــ ٩٧٦٣

٧١٤٥ ــ × ــ ٧١٥٤

٢ ـ اختبار التبييض :

وفيه تعطى جداول من الأرقام والحروف والكلمات ويطلب نقلها مرة أخرى بنفس الترتيب والنظام وبأسرع ما يمكن ، وتحسب الدرجة بعدد الوحدات التى أمكن عملها فى الوقت المحدد .

٣ ـ اختبار التبويب :

وفيه تعطى بيانات خاصة بموضوع معين ويطلب من الشخص أن يبوب هذه البيانات حسب قاعدة معينة .

٤ ـ اختبارات حسابية :

وتتضمن السرعة والدقة واكتشاف الأخطاء فى العمليات الأساسية وسلاسل الأعداد ، وكذلك مسائل سهلة للتفكير الحسابى .

الفصل الثانى عشر

التـــأخر الـــدراسى

أ.د. محمد خليفة بركات
أستاذ علم النفس المتفرغ

التأخر الدراسي

التأخر وانواعه :

سبق أن قلنا ان العيادات النفسية التربوية تهتم بعلاج حالات التأخر الدراسي التي لا يجد المدرس من وقته ما يكفي لبحثها بحثاً شاملا ، والتي يحتاج فيها الى الالتجاء الى المختصين بالعيادة .

والتأخر الدراسي مشكلة مدرسية اجتماعية تهم الآباء والمدرسين والتلاميذ وكل من لهم صلة بهم ، ولذا فهي تستوجب بحث عواملها وأسبابها ووسائل علاجها . ويكفي الاشارة الى ما ينتج عن اهمال علاج التأخر الدراسي من رسوب التلميذ وفشله في التعليم أحياناً ، وما يلابس ذلك من قلق واضطراب عائلي ومن خسارة وضياع في الوقت والمال والمجهود في الدروس الخصوصية واعادة الامتحانات .. الخ . بجانب ما يصيب شخصية التلميذ من شعور بالنقص واليأس ، وقد تضيع عليه سنوات كاملة من عمره مما قد يفوت عليه بعض فرص الحياة .

وقبل أن نبحث العوامل التي تؤدي الى التأخر الدراسي يجدر بنا أن نفرق أولا بين حالات التأخر التي نصادفها في الحياة المدرسية وهي حالات الغباء وحالات التأخر التحصيلي وحالات التأخر التعليمي أو الدراسي .

الغبـاء :

الطفل الغبي هو الذي يقل ذكاؤه عن غيره من الأطفال العاديين المتفقين معه في العمر الزمني بدرجة وان كانت كبيرة الا أنها لا تصل الى الضعف العقلي . فالغباء اذن طبقة من طبقات القدرة العقلية الفطرية للعامة أو الذكاء ، ولذا يمكن تشخيصه عن طريق اختبارات الذكاء ومقارنة العمر العقلي بالعمر الزمني لايجاد نسبة الذكاء .

$$\text{ونسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$$

وقد اصطلح على اعتبار من تقع نسبة ذكائهم بين ٦٥ و ٨٥ أغبياء .

وطبيعى أن هذا التأخر العقلى يرجع الى عوامل وراثية أكثر منها بيئية ، ولذا فليس من السهل التحكم فيه اللهم الا من ناحية تهيئة البيئة الصالحة لاستغلال القدر الموجود من الذكاء والانتفاع به الى أقصى حد ممكن .

وبديهى أن التلميذ الغبى اذا وجد بين مجموعة من التلاميذ الأحسن منه ذكاء فانه سوف لا يستطيع أن يسير بسرعتهم فى التحصيل المدرسى . مما يؤدى به الى التخلف عنهم ، ولذا نجد من حالات التأخر الدراسى كثيراً من الحالات التى يرجع تخلفها الى الغباء ، وهؤلاء لا علاج لهم الا بالتوجيه الى أنواع ملائمة من المدارس ، أو وضعهم فى فصول يتجانس أفرادها من حيث درجة الذكاء واعطائهم القدر المناسب من المناهج وطرق التدريس ، اذ أن أمثال هؤلاء ينطبق عليهم قوله تعالى : « لا يكلف الله نفساً الا وسعها » .

غير أن حالات التأخر الدراسى لا ترجع كلها الى الغباء ، فكثيراً ما نصادف تلاميذ عاديين أو ممتازين فى الذكاء ومع ذلك متأخرين دراسياً، وهؤلاء ينبغى تحليل ظروفهم وبحث حالاتهم من النواحى الأخرى غير الذكاء لمعرفة أسباب تأخرهم وعلاجه .

التاخر التحصيلى :

يطلق اصطلاح التأخر التحصيلى على التلميذ الذى يكون مستواه التحصيلى فى المواد الدراسية أقل مما يناسب مستوى ذكائه الفعلى ، ولذا يكون قابلا للتحسن ، أى فى حالة التلميذ الذى لا يستغل ما عنده من ذكاء بالقدر الكافى فيبدو مقصراً ويتخلف عما يجب أن يكون عليه بالنسبة لنفسه ولما لديه من قدرة عقلية .

اذن فالتأخر التحصيلى يتوقف على مقارنة العمر التحصيلى والعمر العقلى للتلميذ لايجاد النسبة التحصيلية .

$$\text{والنسبة التحصيلية} = \frac{\text{العمر التحصيلى}}{\text{العمر العقلى}} \times ١٠٠$$

ويقدر العمر التحصيلى باختبارات التحصيل المقننة وهى اختبارات فى المواد المدرسية تختلف فى نوعها عن الامتحـانات التقليـدية من حيث كونها مكونة من أسئلة أكثر عدداً وأقصر فى الاجابة والزمن وأنها بذلك تعتبر عينة أكثر صلاحية لتمثيل معظم أجزاء المادة ، كما أنها لا تخضع فى تصحيحها لعوامل شخصية لأن الاجابات عنها محدودة بناء على سـابق تجريبها وثبوت صلاحيتها ، ويحسب العمر التحصيلى بمقارنة الدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى الاختبار بالمعايير التى يكون قد سبق تحديدها بالتجريب على العدد الكافى من مدى معين من الأعمار .

أما العمر العقلى فيقدر باختبارات الذكاء كما سبق أن شرحنا .

فاذا أمكن قياس النسبة التحصيلية فى تلميذ ما لمادة أو جملة مواد دراسية ووجدنا أن هذه النسبة قريبة من ١٠٠ اعتبر التلميذ عادياً ، أى أن تحصيله يتمشى مع ما لديه من ذكاء ولا يوجد عنده أى تقصير ، أما اذا قلت هذه النسبة عن ٨٥ فان هذا يدل على وجود التقصير والتأخر الدراسى الذى يستوجب البحث والعلاج ، ومن النادر جداً أن تزيد هذه النسبة عن ١٠٠ ، إذ أن معنى ذلك أن التلميذ يكلف نفسه أكثر من طاقتها كما يحدث أحياناً فى دفع التلاميذ الى العمل بالعقاب والاجبار وبالدروس الخصوصية والارهاق بوسائله المختلفة ، وطبيعى أن التلميذ فى هـذه الحالة يكون تحسنه الدراسى الأكثر من اللازم على حساب صحته وأعصابه مما يسبب كثيراً من الضرر . ولهذا يصح أن نكون على حذر فى تقدير النسبة التحصيلية التى لا يمكن أن تزيد عن ١٠٠ بخلاف نسبة الذكاء فانها تتراوح بين أكثر من ١٦٠ وأقل من ٤٠ ، أى أن ١٠٠ هى النسبة المتوسطة وليست النهائية كما فى النسبة التحصيلية .

وبهذا المعنى الاصطلاحى نجد أنه ليس من الضرورى أن يكون الغباء متبوعاً بالتأخر التحصيلى وان كان يتبعه تأخر دراسى بطبيعة الحـال . فقد نجد تلميذاً غبياً ولكنه يستغل القدر البسيط الموجود لديه من الذكاء الى أقصى ما يمكن ، فتكون النسبة التحصيلية عنده قريبة من ١٠٠ ولا يكون عنده تأخر تحصيلى . ولكن غباءه سيجعله متأخراً عن غيره دراسياً اذا وجد بين مجموعة من الأذكياء الذين لا يستطيع مجاراتهم .

التأخر الدراسي :

يعتبر التلميذ متأخرا دراسيا اذا ظهر ضعفه بوضوح فى الدراسه عند مقارنته بغيره من التلاميذ العاديين من مثل عمره الزمنى . سـواء أكان ذلك راجعا الى الغباء أو الى التأخر التحصيلى ، وسواء أكان ذلك التأخر عاماً بحيث يشمل جميع المواد الدراسية . أو خاصاً بحيث يظهر فى مادة واحدة أو مادتين مثلا .

وينبغى أن يتوقع المدرس أن يجد كثيراً من الاختلافات الفردية بين تلاميذ فصله من حيث التقدم الدراسى وسرعة الفهم والاستجابة ، فهـذا أمر طبيعى يرجع الى اختلاف المواهب والنواحى المزاجيـة والاجتماعية .. وعلى المدرس ازاء ذلك أن يدرس تلاميذه جيـداً ، وأن يقدم لهم العناية الفردية المناسبة ليضمن مسايرة كل واحد منهم لمجموعة الفصل . غير أن هناك حالات قليلة يصادفها المدرس من آن لآخر ، يكون التأخر فيها واضحاً ومستمراً لدرجة تتطلب الدراسة الشاملة لظروف التلميذ مما يحتاج الى وقت طويل . وتختلف نسبة وجود هذه الحالات من مدرسة الى أخرى ومن فصل الى آخر ، بل ومن مادة الى أخرى ، حسب الظروف ومبلغ الاهتمام بالعناية الفردية فى التدريس . فالتأخر الدراسى من شأنه أن يزداد ويتضاعف اذا أهمل علاجه خصوصاً فى المواد الدراسـية التى تتوقف الدروس الجديدة فيها على القواعد التى يجب التأكد من اتقانها فى الدروس السابقة ، كما فى مادة الحساب مثلا .

ولكن اذا كان التأخر أمراً نسبياً ، فما هى الحدود التى نعتبر عندها التلميذ متأخراً دراسياً بالمعنى الاصطلاحى ؟ ثم كيف نقيس هذا التأخر ؟ يمكن القول بأن التلميذ يكون متأخراً دراسياً فى مادة أو أكثر اذا كان عمره التحصيلى أقل بمقدار سنة ، أو سنة ونصف ، عن المستوى التحصيلى والعقلى للتلاميذ العاديين من نفس العمر الزمنى للتلميذ . ولكن القياس بالفرق فى السنوات لا يعتبر قاعدة سليمة ، اذ أن أثر الفرق يختلف من عمر الى آخر ، فتأخر سنة ونصف عند تلميذ عمره الزمنى ٢٠ سنة ليس له من الخطورة ما نجده عند تلميذ فى سن ٧ سنوات مثلا . ولأجل هـذا قد اصطلح على تقدير التأخر الدراسى بقياس النسبة التعليمية .

$$\text{والنسبة التعليمية} = \frac{\text{العمر التحصيلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times ١٠٠$$

فاذا قلت هذه النسبة عن ٨٥ اعتبر التلميذ فى حالة تأخر دراسى يستحق العلاج الخاص . ويقدر العمر التحصيلى كما سبق أن قلنا باختبارات التحصيل المدرسى المقننة — سواء أكانت المادة واحدة أو مجموعة من المواد — ومقارنة نتائجها بالجداول المعيارية التى يبين بها العمر التحصيلى المقابل لكل درجة .

وبديهى أن من الممكن للنسبة التحصيلية أن تزيد كثيراً عن ١٠٠ كما فى حالات التلاميذ المتفوقين فى الذكاء العام والتحصيل المدرسى أيضاً ، حيث يكون هؤلاء متقدمين كثيراً بالنسبة لعمرهم الزمنى .

ومما سبق يتبين أن كل تلميذ غبى أو متأخر تحصيليا يكون متأخرا دراسياً ولكن قد يكون التلميذ متأخراً دراسياً وليس متأخراً تحصيليا . كما أنه ليس من الضرورى أن يكون المتأخر دراسياً من الأغبياء . فقد يكون ذكياً ولكن ظروف حياته الأخرى أو غيرها من العوامل هى التى تسبب ما عنده من التأخر .

اسباب التاخر الدراسى :

ترجع حالات التأخر الدراسى الى اشتراك عدد من العوامل المتداخلة التى تختلف فى نوعها وتأثيرها من تلميذ الى آخر . ولهذا ينبغى فى تشخيص التأخر عند تلميذ ما أن تدرس حالته دراسة فردية خاصة .

واذا حاولنا تصنيف أسباب التأخر الدراسى بصفة عامة فاننا نجد أن بعضها يتعلق بالبيئة ، ومنها ما يكون راجعاً لعوامل منزلية ومنها ما يكون راجعاً لعوامل مدرسية ، كما أن بعضها يتعلق بالتلميذ نفسه مما يرجع الى عوامل جسمية أو عقلية .

اولا — العوامل المنزلية الاجتماعية :

وتشمل الظروف المادية ، والمستوى الثقافى للأسرة ، والحالة الوجدانية والخلقية التى تسود الجو المنزلى ، ثم الرفقاء والأصدقاء وغيرهم ممن يحيطون بحياة التلميذ .

(أ) ويمكن اعتبار الفقر من أه[illegible] [illegible]ة . نظراً لما يتبعه من نقص [illegible] وقد [illegible] وسائل راحة التلميذ [illegible] يضطر اليه أحياناً من القيام بخ[illegible] وأعمال غير دراسية ليساهم بها فى تعويض النقص المادى فى الأسرة [illegible] وكل هذا يرتبط بضعف الصحة [illegible] القوة والطاقة الحيوية التى [illegible] التلميذ للعمل المدرسى .

(ب) ويتصل بذلك أيضاً عدم توافر الجو الثقافى الذى يساعد التلميذ على زيادة معلوماته العامة وتقوية تحصيله المدرسى ، فالتلميذ الفقير لا يجد فى منزله فرصة لقراءة الصحف أو المجلات . أو الذهاب الى السينما أو حتى سماع الراديو أحياناً ، بينما يستطيع زملاؤه من الأغنياء أن يقرأوا الكتب الأدبية وأن ينتفعوا بالجو الثقافى الذى يساهم فى تكوينه الأبوان المثقفان فى أغلب الأحيان ؛ كما أن التلميذ الفقير لا يجد فرصاً كثيرة للرحلات والزيارات التى تزيد من خبرته العامة .

(جـ) ويجب أن تؤكد أن عدم صلاحية البيئة المنزلية الاجتماعية لا ترجع الى الفقر وحده ، فهناك بيوت يكون مستواها المادى فوق المتوسط أو ممتازاً ولكن يكون الجو المنزلى فيها مملوءاً بالخلافات العائلية والاضطرابات العاطفية التى تؤدى الى عدم الاستقرار والاطمئنان الذى من شأنه أن يؤدى الى اضطراب نفسية التلميذ ، مما يؤثر على اقباله على الدرس والتحصيل . ومن أمثلة ذلك حالات التأخر الدراسى التى تكون من أسبابها الرئيسية ما يلقاه التلميذ من قسوة فى معاملة زوجة أبيه أو زوج أمه ، أو تنازع الأبوين على احتضان الابن بعد الانفصال بالطلاق .. وغير ذلك من ضروب التفكك العائلى وفقدان التوازن العاطفى .

هذا وقد يؤدى قلق الآباء الزائد عن الحد على سير التلميذ الدراسى الى الافراط فى اثقاله بالدروس الخصوصية مما يسبب كراهيته للدراسة، واضعاف قدرته على الاعتماد على النفس . مما يضاعف التأخر الدراسى فى كثير من الحالات .

(د) وهناك من حالات التأخر الدراسى ما تكون أسبابها متصلة

اتصالا وثيقاً بعلاقة التلميذ بأخوته أو أفراد المنزل من أقارب أو خدم ، وكثيراً ما يكون التأخر نتيجة صحبة السوء وتأثير الزملاء والأصدقاء على التلميذ بما يغير اتجاهه نحو عمله المدرسى ، وما يرتبط بذلك من الوسائل التى يقضى بها أوقات فراغه .

ثانياً ــ العوامل المدرسية :

وأحياناً تكون أسباب التأخر الدراسى راجعة الى عوامل فى المدرسة ذاتها كمواظبة التلميذ على الانتظام فى الدروس ، أو سوء التدريس وفشل المدرس فى عمله ، أو سوء التنظيم المدرسى بصفة عامة .

(ا) فالتغيب عن المدرسة وخصوصاً لفترات طويلة متقطعة أو مستديمة من شأنه أن يفوت على التلميذ كثيراً مـن الدروس ، ويعوقه عن فهـم المعلومات الجديدة التى تبنى على نقط سابقة ، ولهذا يتجه البحث فى هذه الحالات الى معرفة أسباب عدم المواظبة وتلافيها ، ومن هذه الأسـباب ما يكون رغم ارادة التلميذ كالمرض ، أو اضطرار الأهل لحجز التلميذ أحياناً لمعاونتهم فى العمل كما فى موسم الحصاد فى الريف ، أو كثرة تنقل الآباء من بلد الى آخر وما يتطلبه تحويل التلميذ للمدرسة الجديدة من وقت ، كما أن هناك أسباباً أخرى أكثر خطورة مثل كراهية التلميذ للمدرسـة وهروبه منها ، أو اتفاقه مع بعض الزملاء على ارتياد دور السينما وترك المدرسة بسبب شعور التلميذ بالفشل وعدم القدرة على مسايرة غيره من التلاميذ .. كما أن تشدد المشرفين على الحضور والغياب وما يلجأون اليه من ضروب القسوة والعقاب أحياناً قد يؤدى الى نتائج عكسية .

(ب) ويميل بعض المربين الى أن يضعوا فى المرتبة الأولى من أسباب التأخر الدراسى عدم كفاية التدريس حيث تلقى المسئولية على المدرس وطريقته أو المادة وعدم ملاءمتها للتلميذ . ولكن السبب الأكثر احتمالا من حيث المدرس هو عـدم عنايته واهتمامه الـكافى بكشف وتشخيص حالات التأخر الدراسى مبكراً واعطائها العلاج المناسب . كما أن تغيير المدرسين بكثرة وعدم قدرة بعض التلاميذ على مسايرة طريقة المدرس الجديد ــ التى قد تختلف عن طريقة سابقه ــ قد تؤدى الى التأخر .

هذا وتلجأ بعض الادارات التعليمية الى نقل المدرسين الصالحين من المدارس الابتدائية الى الثانوية أو الى أن تعهد اليهم بالتدريس فى الفرق التى تعقد لها امتحانات عامة مما يعرض التلاميذ الآخرين لعدم الانتفاع بالمدرس الكفء فيكثر بينهم التأخر الدراسى .

(ج) وكثيراً ما تؤثر الروح المدرسية العامة ، وما يسودها من حزم فى الادارة والتنظيم فى سير التلميذ الدراسى . فالمدارس التى تتيح المناسبات والفرص للتلاميذ لكى يشعروا بالتفوق والنجاح الذى يزيد ثقتهم بأنفسهم لا تكثر فيها حالات التأخر . اذ أن الشعور بالنجاح فى ذاته يوقد الحماس ويوقظ الأمل مما يساعد على بذل الجهد .

وقد يكون فساد نظم الامتحانات وطريقة النقل من فرقة الى أخرى سبباً جوهرياً للتأخر الدراسى ، فليس أضر بالتلميذ من نقله الى فرقة أعلى من مستواه الحقيقى سواء أكان ذلك بسبب الاعتماد على امتحان واحد تتدخل فيه عوامل الصدفة وغيرها ، أو بسبب الوسائل غير المشروعة التى قد يلجأ اليها أحياناً كالغش وغيره ولهذا قد اتجه رأى المربين الى تعديل نظم الامتحانات بجعل النقل مبنياً على عمل التلميذ طول العام الدراسى وعلى معرفة مبلغ استعداده للسير بنجاح فى الدراسة القادمة .

ثالثاً — العوامل الجسمية :

وهى العوامل المتعلقة بالنمو والصحة العامة ، أو عاهات الحواس المختلفة أو الاضطرابات الحركية التى تتضمن عيوب النطق وصعوبات الكلام ، واستعمال اليد اليسرى بدلا من اليمنى وما يترتب عليه .

(ا) فكثيراً ما يكون اضطراب النمو الجسمى ذا تأثير مباشر فى النمو والنضوج العقلى ، كما أن ضعف البنية والصحة العامة من أشد العوامل تأثيراً فى احداث التأخر الدراسى ، نظراً لما يتبع ذلك من القابلية للتعب ، وعدم القدرة على بذل الجهد والتعرض للاصابة بنوبات الزكام والصداع والحميات وغيرها من المضايقات الصحية .

وغنى عن الذكر ما تسببه الاصابة بالأمراض الطفيلية والمزمنة .. والاضطرابات الوظيفية لأجهزة الجسم ، وعدم اتزان افرازات الغدد

الصماء ، وكذلك الاصابة بالصرع .. الخ . من أثر يؤدى الى التعطيل عن مواصلة العمل المدرسي مما يؤدى الى التأخر .

(ب) أما عاهات الحس فتعتبر مسئولة عن عدد كبير من حالات التأخر الدراسى ، وخصوصاً الحالات التى لا تكون فيها هذه الحالات واضحة لدرجة تسمح بفصلها فى مدارس خاصة ، مثل حالات ضعف البصر الجزئى ، وكذلك حالات ضعف السمع الجزئى التى لا يفطن اليها المدرس. فقد يكون جلوس هؤلاء التلاميذ فى أماكن غير مناسبة بالفصل سبباً أساسياً لتعطيل ادراكهم وتأخرهم . وهناك أنواع مختلفة للعلل البصرية والسمعية ، ففى حالة البصر نجد طول النظر-أو قصره وعمى الألوان .. وغيرها ، وفى حالة السمع نجد بجانب درجات ضعف السمع عدم القدرة على تمييز النغمات الدقيقة وغيرها من أنواع الضعف التى تتطلب فى تشخيصها الاستعانة بأجهزة وتجارب فنية خاصة .

وهناك حالات أكثر تعقيداً ترجع الى اضطرابات نيورولوجية تتصل بالمراكز العصبية للحواس ، وعدم التوافق الحسى الادراكى الحركى، كحالات الكتابة المعكوسة وحالات عمى الكلمات -Word Blindness- وهى اضطرابات سمعية فى ادراك أو فهم بعض الحروف أو أشكال الكلمات والتعبير عنها بالكتابة ويكون لهذه الأنواع من العاهات آثار بعيدة فى التأخر الدراسى الذى يظهر بوضوح فى القراءة والكتابة .

(جـ) ومن أهم الاضطرابات الحركيـة ما يصيب اللسـان وأجهـزة الكلام، ثم التوافق الحركي اليدوي الذي يظهر أثره في التأخر الدراسي في الرسم والأشغال اليدوية والكتابة . أما عيوب الكلام وصعوبات النطق وما ترتبط بها من الاضطرابات الانفعالية والمزاجية فمن شأنها أن تعـوق التلميذ عن التعبير الصحيح كما تسبب له مضايقات زملائه ومعايرتهم له مما يصرف جزءاً كبيراً من طاقته في التفكير في هذه المشكلة والانصراف عن الدروس والتأخر فيها . وكثيراً ما يصاحب عيوب النطق تأخر كبير في القراءة والأعمال المدرسية الشفوية ، ويكثر في البنين أكثر من البنات .

وأحياناً يكون استعمال التلميـذ ليـده اليسرى بدلا من اليمنى في

وكذا المواد العملية التى تتطلب القدرات الميكانيكية ، بينما يتأخر عدد من البنين أكثر نسبياً من البنات فى اللغات والمــواد التى تتطلب القــدرات اللفظية .

ومن الثابت أن هناك اختلافات فردية بين التلاميذ فى قدرات الذاكرة والتصور التى تؤثر فى طريقتهم فى الحفظ والدراسة ، ولذا يحدث أحياناً أن يكون تغيير أسلوب التدريس بالاستعانة بالصور ووسائل الايضاح البصرية لازماً لعلاج التأخر الدراسى عند التلاميذ البصريين الذين يكون تأخرهم راجعاً لعدم ملاءمة الطريقة السمعية لهم . بينما تكون هذه الطريقة ملائمة لغيرهم من التلاميذ السمعيين .

ولتشخيص التأخر الدراسى وعلاقته بعدم توافر الاستعدادات العقلية الخاصة ينبغى تحليل المواد الدراسية الى القدرات العقلية التى تتدخــل فى دراستها [1] وبحث نواحى ضعف التلميذ فى هــذه القدرات لمعــرفة سبب تأخره ، فقد وجد أن مادة الهندسة مثلا تتطلب مستوى معيناً من الذكاء وقدرات التفكير والقدرة على التصور البصرى والادراك المكانى وغيرها . وأن السير فى تعلم القراءة بنجاح يتطلب سلامة الحواس وجهاز النطق ، وقدرات الادراك ودقة الملاحظة والقدرات التى تؤدى الى سرعة التعرف والفهم .. بجانب الاتزان الانفعالى وغير ذلك .

(جـ) أما النواحى المزاجية والصفات الخلقية فكثيراً ما تكون عاملا أساسياً يشترك فى معظــم حالات التأخر الدراسى ، ولهــذا ينبغى دائماً استكمال بحث هذه النواحى لمعرفة مدى تحفز التلميذ وحماسه للعمل وما عنده من طاقة انفعالية تساعد على اقباله عليه ، فقد تبين أن عدم الاتزان المزاجى وحالات القلق والاضطراب العصبى تؤثر كثيراً فى أعمال التلاميذ التى تتطلب الدقة وتركيز الانتباه ، ولذا يكثر تأخر من يتصفون بهذه الصفات فى الحســاب ويكون خطهم رديئاً وأعمالهــم ينقصــها الترتيب والنظام .

---

(١) انظر رسالة المؤلف للدكتوراه فى تحليل القدرات الرياضية .

وغنى عن الذكر أن النجاح المدرسى يتطلب وجود الصفات الخلقية الأساسية مثل المثابرة والأمانة والاعتماد على النفس . والبعد عن الخداع والغش والاتكال على الغير .

الأهمية النسبية لأسباب التاخر الدراسى :

تختلف أهمية العوامل السابقة لا من حيث كثرة انتشارها فحسب ، ولكن أيضاً من حيث قوة تأثيرها فى احداث التأخر ، اذ أن النجاح المدرسى يتأثر بهذه العوامل بدرجات متفاوتة .

وقد وجد بيرت Burt فى بحثه لعدد كبير من حالات التأخر الدراسى بلندن وبرمنجهام . والذى نشره فى كتابه « الطفل المتأخر » أن الذكاء هو أكثر العوامل ارتباطاً بالتحصيل الدراسى ، فمعامل الارتباط بينهما ٧ر٠ . فاذا استبعد أثر الذكاء فان معامل الارتباط بين التأخر الدراسى وضعف بعض القدرات الخاصة كالتفكير والتذكر والانتباه يكون أقل من ذلك نسبياً ، وان كان عالياً نوعاً بين التحصيل والذاكرة البعيدة المدى (٥ر٠ الى ٦ر٠) . ويلى ذلك من الأهمية — على هذا الأساس — عدم المواظبة ٤٥ر٠ ، ثم بعض حالات الانحراف الخاصة كضعف السمع واضطرابات النطق — وهى وان تكن نادرة الحدوث نسبياً — الا أن آثارها تكون بعيدة وواضحة فى التأخر ، حيث يصل معامل الارتباط بينهما حوالى ٤ر٠ ، وكذلك نجد أن معامل الارتباط بين التأخر الدراسى والتأخر فى النمو الجسمى العام حوالى ٣ر٠ ، ومع الفقر الشديد بين ٢٥ر٠ ، ٣ر٠ ، ويلى ذلك فى الأهمية حالات ضعف الصحة وسوء التغذية وتتابع الاصابة بالأمراض ، حيث يكون معامل الارتباط بين ٢ر٠ ، ٢٥ر٠ ، أما فى حالات الانحراف المزاجية كعدم الاتزان المزاجى والقلق والنورستانيا فيقرب معامل الارتباط من ٢ر٠ ، وأخيراً نجد معامل الارتباط بين العلل البصرية والتأخر لا يزيد كثيراً عن ١٥ر٠ .

على أن هذه النتائج يجب أن تؤخذ بشىء من الحرص لأنها مستمدة من بحث خاص على مجموعة معينة من تلاميذ المدارس الانجليزية الذين تختلف ظروفهم كثيراً عن تلاميذ المدارس المصرية . كما أن وجود الارتباط

فى ذاته لا يتبعه حتما وجود علاقة سببية بين الظاهرتين ، فمعامل الارتباط فيمه احصائية أما تفسيرها فيترك للقرائن الأخرى .

وما أحوجنا فى مصر الى الكثير من أمثال هذا البحث لنبدأ بداية علمية فى دراسة هذه المشكلة التعليمية الاجتماعية على أسس سليمة .

وقد قام الدكتور عبد العزيز القوصى بدراسة تحليلية لحوالى ثلاثين حالة من التأخر الدراسى التى بحثت فى العيادة النفسية بمعهد التربية للمعلمين بالقاهرة ، وأورد نتائجها فى كتابه « أسس الصحة النفسية » كما أشار الى مصاحبات التأخر الدراسى ومضاعفاته مثل الهروب وشرود الذهن وأحلام اليقظة ، كما وضح فى بعض الحالات علاقة التأخر الدراسى بانحراف الأحداث وجرائمهم ، وبالخروج على النظام والثورة ضد المدرسة .

علاج التاخر الدراسى :

يمكن فى ضوء ما سبق شرحه عن أسباب التأخر أن توجه النظر الى ما يجب عمله لتقليل حالاته وعلاجها ، وذلك بالاهتمام بالنواحى الوقائية والنواحى التشخيصية وطرق العلاج ، التى يجب أن ترسم خططها وتحدد وسائلها بالافادة من المختصين فى علم النفس كمستشارين لادارات التعليم فى المناطق المختلفة .

اولا ـ النواحى الوقائية :

وتشمل الاهتمام بالفروق الفردية سواء من حيث التوجيه التعليمى وبناء سياسة التعليم العامة على أساس سليم ، أو من حيث الاهتمام بالفروق الفردية فى كل مدرسة ، واعادة تنظيم المناهج وطرق التدريس واعادة المدرسين على أساس مراعاة هذه الفروق ، ثم العناية بالنواحى الطبية والاجتماعية وتعاون المدرسة والمنزل لصالح التلميذ .

(ا) ويقصد بالتوجيه التعليمى توجيه كل تلميذ الى نوع التعليم المناسب لاستعداداته العقلية ، ولذا يجب أن تتنوع سبل التعليم بحيث تناسب مراتب القدرات العقلية . وقد فطنت لذلك انجلترا فوضعت لمرحلة التعليم الأولى من التشريعات والنظم ما يكفل ابعاد ضعاف العقول فى

مدارس ومؤسسات خاصه ، ثم انشات مدارس خاصه لمن يحتاجون الى علاج تربوى من نوع مناسب لحالاتهم كذوى العاهات من العميان وضعاف البصر ، والصم والبكم ، وضعاف السمع ، والمصابين بالصرع ، ومن يكون عندهم عيوب فى النطق ، والأغبياء ممن يظهر عجزهم عن متابعة الدراسة مع العاديين .

أما مرحلة التعليم الثانوى فنجد فيها ثلاثة سبل : أولها المدارس النظرية Grammar التي لا يسمح بالالتحاق بها الا لمن يكون استعدادهم العقلى عاليا بحيث يستطيعون متابعة الدراسة التي توصل الى التعليم الجامعى ليكون من هؤلاء قادة الفكر ، وثانيها المدارس العملية Technical التى لا يسمح بالالتحاق بها الا لمن يكون ذكاؤهم وقدراتهم العملية الخاصة على درجة تجعلهم قادرين على التفوق فى الأعمال الصناعية والمهن الفنية ليكون من هؤلاء قادة الصناعة والتجارة والزراعة ، أما السبيل الثالث فهو المدارس الثانوية الحديثة Modern التى يدخلها الباقون ممن انتهوا من مرحلة التعليم الأولى ومن تكون قدراتهم العقلية محدودة بحيث لا تتسع لهم مدارس النوعين السابقين . وترمى الدراسة فى هذا النوع من المدارس الى تكميل التعليم الأساسى بما يمهد لخروج تلاميذها الى الحياة عند سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ليكونوا طبقة العمال والصناع الكادحين .

وطبيعى أن تختلف المناهج وطرق التدريس بما يناسب كل نوع من أنواع هذه المدارس ، وبهذا يجد كل تلميذ نفسه فى الطريق الذى أهلته له الطبيعة ، ويكون مع زملائه فى وسط متجانس من حيث المستوى العقلى ، ولذا يقل احتمال ظهور التأخر الدراسى فى مثل هذا النظام التعليمى .

(ب) وفى داخل كل مدرسة أيا كان نوعها ينبغى الاهتمام بالاختلافات الفردية بين تلاميذ كل فرقة ، وتقسيم التلاميذ الى فصول متجانسة من حيث السن والذكاء والقدرة التحصيلية بقدر الامكان ، وتنظم الدراسة بحيث يسير تلاميذ كل فصل بسرعتهم الخاصة ، وبطرق التدريس التى تناسب مستواهم ، كما يصح أن يقل عدد تلاميذ الفصول الأضعف فى

قدراتهم لزيادة حاجتهم الى الاهتمام الفردى ، ويجب أن يعهد بالتدريس لهم الى مدربين أكفاء فلا يصح أن يعهد بهم ناظر المدرسة الى المدرسين القليلى الخبرة أو كبار السن . فالعناية بهؤلاء التلاميذ يجب ألا تقل — ان لم تزد — عن العناية بالتلاميذ الأقوياء والأذكياء .

وقد رأيت بعض المدارس الثانوية بانجلترا تهتم بهذه الناحية كثيراً لدرجة أنها كانت تعتمد على تقسيم تلاميذ الغرفة الى شعب تختلف من مادة الى أخرى بحيث يقسمون تقسيماً خاصاً فى حصص الرياضة ، وتقسيماً آخر فى حصص اللغة بحسب تجانسهم فى كل مادة ، وكانت ترتب دروساً اضافية للشعب الضعيفة بحيث تضمن سير الجميع فى مستوى واحد .

(ج) وفى جميع الأحوال يجب أن تعنى المدرسة بالنواحي الصحية والاجتماعية للتلاميذ ، وأن ينتظم الكشف الطبى الدورى عليهم جميعاً ، ويبادر بعلاج أي انحراف يكتشف بدون ابطاء ، وينبغى أن يكون طبيب المدرسة ملماً لا بأمراض الطفولة فقط بل بالطريقة التى تؤثر بها هذه الأمراض على نمو التلاميذ العقلي وقدرتهم التحصيلية أيضاً .

وقد خطت مصر فى ذلك خطوات طيبة فأنشأت الوحدات الصحية المدرسية مما سيؤدى الى رفع المستوى الصحى للتلاميذ ويقلل من احتمال تأخرهم الدراسى .

وعلى الرغم من أن عدداً كبيراً من حالات التأخر ترجع الى عوامل النقص فى القدرات العقلية التى لا يكون المنزل مسئولا عنها ، الا أن نسبة كبيرة من هذه الحالات يزداد أثر النقص فيها بالعوائق التى تسببها البيئة المادية والاجتماعية فى المنزل . ولهذا كان البحث الاجتماعى ضرورياً فى جميع حالات التأخر الدراسى ، ومن أجل هذا أدخلت مصر أخيراً نظام المختصين الاجتماعيين بالمدارس لأنهم بمقتضى اعدادهم الفنى الخاص يستطيعون العمل على ضمان تعاون المنزل والمدرسة ، وتوجيه النصح الى الآباء ليعاملوا أولادهم المعاملة التى تؤدى الى تحسين مستواهم الدراسى ، وارشادهم الى ضرورة الاشراف المنزلى على التلميذ فى أداء واجباته

المنزلية وما يعطيه المدرس من نصائح أو بطاقات علاجية تساعد على علاج التأخر الدراسي .

ثانيا — النواحي التشخيصية :

وتشمل مايقوم به المدرسون والنظار والمفتشون والادارات التعليمية من اختبارات عقلية ودراسية وغيرها لأغراض التوجيه التعليمي ، أو تشخيص حالات التأخر التي تظهر في صورة جمعية ببعض المدارس أو الفصول ، أو تشخيص حالات التأخر الفردية في مادة أو أكثر من مواد الدراسة .

(ا) أما اختبارات التوجيه التعليمي فتنظمها الادارات التعليمية بقصد اختبار مواهب التلاميذ والوقوف على مستوياتهم التحصيلية ، بقصد المفاضلة بينهم في الالتحاق بأنواع التعليم المختلفة وتوجيه كل منهم الى الطريق الذي يناسبه . وتلجأ وزارة التربية والتعليم حاليا لتحقيق هذا الغرض الى الامتحانات العامة ، ولكن من الواجب أن يستبدل بالامتحانات التقليدية اجراء اختبارات للذكاء والقدرات العقلية الخاصة ، وكذا اختبارات مقننة للتحصيل المدرسي في مواد الدراسة المختلفة ، بجانب ما يقدمه المدرسون من تقارير عن حالات تلاميذهم في ضوء مايكونون قد قاموا به من تسجيلات في بطاقة التلميذ أثناء الأعوام الدراسية الماضية .

(ب) وأما اختبارات التشخيص الجمعية فيقصد بها ما يقوم به المفتشون والنظار والمدرسون أحيانا للوقوف على المستوى التحصيلي للتلاميذ ، لأغراض ارشاد المدرسين وتوجيههم الى أساليب العلاج المناسبة لما يظهر من حالات التأخر الدراسي . ويستعان باختبارات الذكاء هنا لمعرفة الحالات التي يرجع تأخرها الى الغباء ولا يكون المدرس مسئولا عنها ، كما يستعان بالاختبارات التحصيلية في مواد الدراسة المختلفة لمعرفة المادة التي يكثر فيها الضعف وتتطلب المزيد من الاهتمام .

وهذا النوع من التشخيص يأخذ أحيانا شكل معاينات واسعة لتحقيق أغراض علمية أو ادارية ، كالبحث الذي قام به بيرت Burt . .

ثالثا ـ الطرق العلاجية :

فاذا انتهينا من خطوة التشخيص ودراسة الأسباب وجب أن ننتقل الى أساليب العلاج التى تقع أولا وأخيرا على عاتق المدرس ، وان كان من الممكن أن يتعاون معه جهات أخرى . ففى كل الحالات ينبغى أن يرتب المدرس لتلاميذه سجلات منظمة يتبين منها نتائج التشخيص وخطوات العلاج ومدى التقدم أو التأخر أثناء سير التلميذ فى الدراسة . ويمكن أن يتم هذا العلاج عن طريق المدرس نفسه ، أو عن طريق اشتراك الوالدين وتعاون المنزل ، أو بتحويل التلميذ الى العيادة النفسية التربوية اذا كانت المشكلة أكثر تعقيدا .

(أ) فأما واجب المدرس فى داخل الفصل فهو العمل على توجيه العناية الفردية للتلميذ الضعيف ، واعطائه من التمرينات العلاجية بطريقة البطاقات ما يمكنه من اللحاق بزملائه . وفى بعض الأحيان يكون من المفيد اعطاء التلميذ وحده أو مع غيره ممن يشتركون معه فى التأخر بعض الدروس الاضافية كوسيلة تكميلية لعمل المدرس فى الفصل ، كما يحدث فى حالة التلاميذ الذين تفوتهم بعض الدروس لأسباب قهرية .

ويساعد المدرس فى عمله العلاجى استغلاله للنواحى التى يبرز فيها التلميذ وتشجيعه على التقدم واشعاره بقدرته على النجاح حتى لا يستسلم لليأس ، وفوق ذلك كله ما يسود علاقتهما من روح العطف والتعاون .

(ب) وأحيانا يكون من الضرورى تكليف التلميذ ببعض الواجبات المنزلية التى يساعد أداؤها بانتظام على علاج التأخر ، ويتوقف نجاح هذه الطريقة على مدى تعاون الآباء فى المنزل ، وفى بعض الحالات يكون من الجائز السماح للتلميذ بأخذ بعض الدروس الخصوصية بما يعوض ما فاته من الدروس ولكن ينبغى الحرص الشديد فى السماح بمثل هذه الدروس فلا يصح اعطاؤها الا للتلاميذ ذوى الاستعداد العقلى والجسمى الكافى لاحتمالها ، أما ما يعمد اليه بعض الآباء من فرض هذه الدروس على أولادهم بسبب وبغير سبب فانه يؤدى الى كثير من الضرر ، فالتلميذ الذى يتعود الدروس الخصوصية يشب قليل الثقة بنفسه ميالا للاتكال

على غيره . بحيث لا يستطيع السير فى التعليم بدون هذه الدروس • بل كثيراً ما يؤدى ارهاق التلميذ بالدروس الخصوصية الى كراهية التعليم والانصراف عن الانتباه للدروس اعتمادا على المدرس الذى سيعيد له شرح ما فاته منها ، وللدروس الخصوصية أخطار أخرى كثيرة ولذا لا يصح تشجيعها الا فى الحالات النادرة •

(جـ) وقد يكون التأخر الدراسى مرتبطا بانحرافات مزاجية أو مضاعفات أخرى معقدة ، وفى هذه الحالات يصبح من الضرورى لعلاج التأخر الالتجاء الى العيادات النفسية التربوية التى تقوم بدراستهم دراسة فردية كاملة وتقترح لهم العلاج المناسب ، ويلحق بهذه العيادات فى أغلب الأحيان فصول علاجية خاصة حيث يعهد فيها الى مدرسين مختصين بواجب العلاج فيعاونون بذلك المدرس فى عمله •

وتفيد هذه العيادات خصوصاً فى حالات أمراض الكلام وما يصحبها من تأخر فى القراءة ، وحالات التأخر الدراسى المصحوب بمشكلات أخري فى السلوك •

وتهتم معاهد اعداد المعلمين التقدمية بتمرين طلابها على التدريس العلاجى للتلاميذ المتأخرين دراسياً ، بأن تهىء لهم فرصة العمل فى العيادات النفسية التربوية ، والتدريب العملى فى فصول التأخر الدراسى •

ومن أمثلة ذلك ما قام به معهد التربية فى برمنجهام اذ أنشأ قسما خاصاً لعلاج التأخر الدراسى وجعله مركزاً ملحقاً به بمثابة محطة للبحوث التربوية ولتمرين الطلاب •

المراجــــع

اولا : مراجع باللغة العربية

١ ــ د. أحمد زكي صالح : علم النفس التربوى ــ النهضة المصرية ١٩٦٦

٢ ــ د. أحمد زكي صالح : نظريات التعليم ــ النهضة المصرية ١٩٧١

٣ ــ د. أحمد عزت راجح : أصول علم النفس ــ
القومية للطباعة والنشر ١٩٦٦

٤ ــ د. رمزية الغريب : سيكلوجية التعليم ــ الانجلو المصرية ١٩٥٩

٥ ــ د. سعد عبد الرحمن : السلوك الإنسانى .
مكتبة القاهرة الحديثة ١٩٧١

٦ ــ د. صموئيل مغاريوس : مشكلات الصحة النفسية .
مكتبة النهضة العربية ١٩٧٠

٧ ــ د. عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية .
مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٦

٨ ــ د. عطية هنا و د. محمد سامى هنا : علم النفس الاكلينيكى
دار النهضة العربية ١٩٧٣

٩ ــ د. غانم سعيد العبيدى ، وحنان عيسى الجبورى : التقويم
والقياس فى التربية والتعليم : مطبعة شفيق ــ بغداد ١٩٧٠

١٠ــ د. فاخر عاقل : التعليم ونظرياته : دار العلم للملايين ١٩٦٧

١١ــ د. فكرى حسن ريان : الاستعداد للتعلم :
عالم الكتب بالقاهرة ١٩٦٦

١٢ــ د. محمد أحمد غالى و د. رجاء محمود أبو علام :
القلق وأمراض الجسم ١٩٧٣

١٣ــ د. محمد خليفة بركات : تحليل الشخصية ــ مكتبة مصر ١٩٥٧

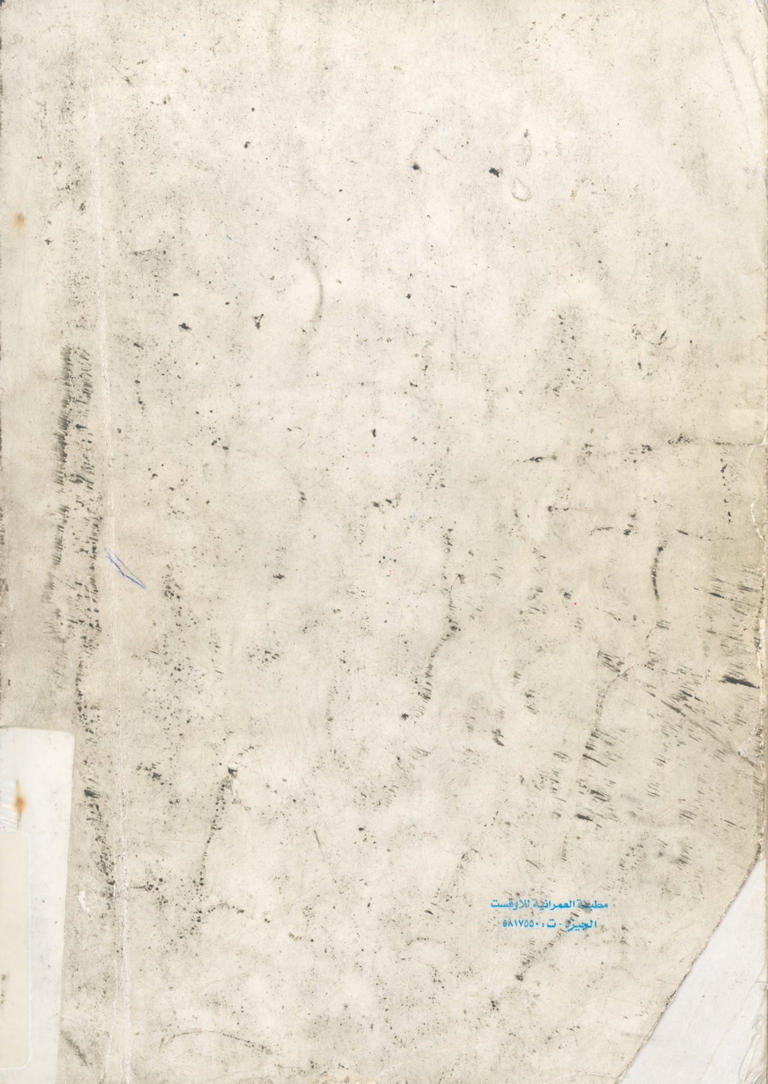
ثانيا ـ مراجع باللغة الأجنبية

1. Beard Ruth M. : An Outline of Piagéts Developmental Psy for Students & Teachers
   New American Lib. 1976
2. Bennett W.A. : Aspects of Language Teaching
   Cambridge Uni. Press. 1969
3. Berliner D.S. : Microteaching & the Technical Skills Approach to Teacher Training
   Harper N.Y. : U.S.A 1969
4. Bloom B.S. : Handbook of Formative & Summative Evaluation of Students Learing
   Mc Graw Hill 1971
5. Charles E. Skinner : Educational Psychology.
   Prentice Hall U.S.A. 1970
6. Deese James & Hulse Steward : The Psy. of Learning
   Mc Graw Hill 1967
7. Ernest Hilgard & Gordon Hower : Theories of Learning.
   Meredith Pub. Co. N.Y. 1966
8. Fredrick Mc Donald : Educational Psy.
   2nd Edn. Harper N.Y. 1965
9. Hobert Traverse : Essentials of Learning
   Mc Millan 1967
10. Klassen & Jaliber : International Perspectives on Innovations in Teacher Edn.
    UNESCO 1972
11. Kagan N. : Understanding Children Behaviour
    Motives & Thoughts, Harper N.Y. 1971
12. Lewis D.G. : Assessment in Education
    General Pub. Co. Ltd 1974
13. Morris E. Eson : Psychological Foundations of Edn.
    Halt Rinehart & Winston 1964
14. Turin Seminar on Recording Devices and Analysis in Teacher Training
    UNESCO 1972
15. Winfred F. Hill : Learning
    Chandler Pub. Co. 1965
16. UNESCO : The School & Continuing Edn.
    UNESCO. Paris 1972

الفهرس

رقم الإيداع	٢٠٠٠/ ١٧٨٥٦

مطبعة العمرانية للأوفست
الجيزة ت: ٥٨١٧٥٥٠



مطبعة العمرانية للأوفست
الجيزة - ت : ٥٨١٧٥٥٠